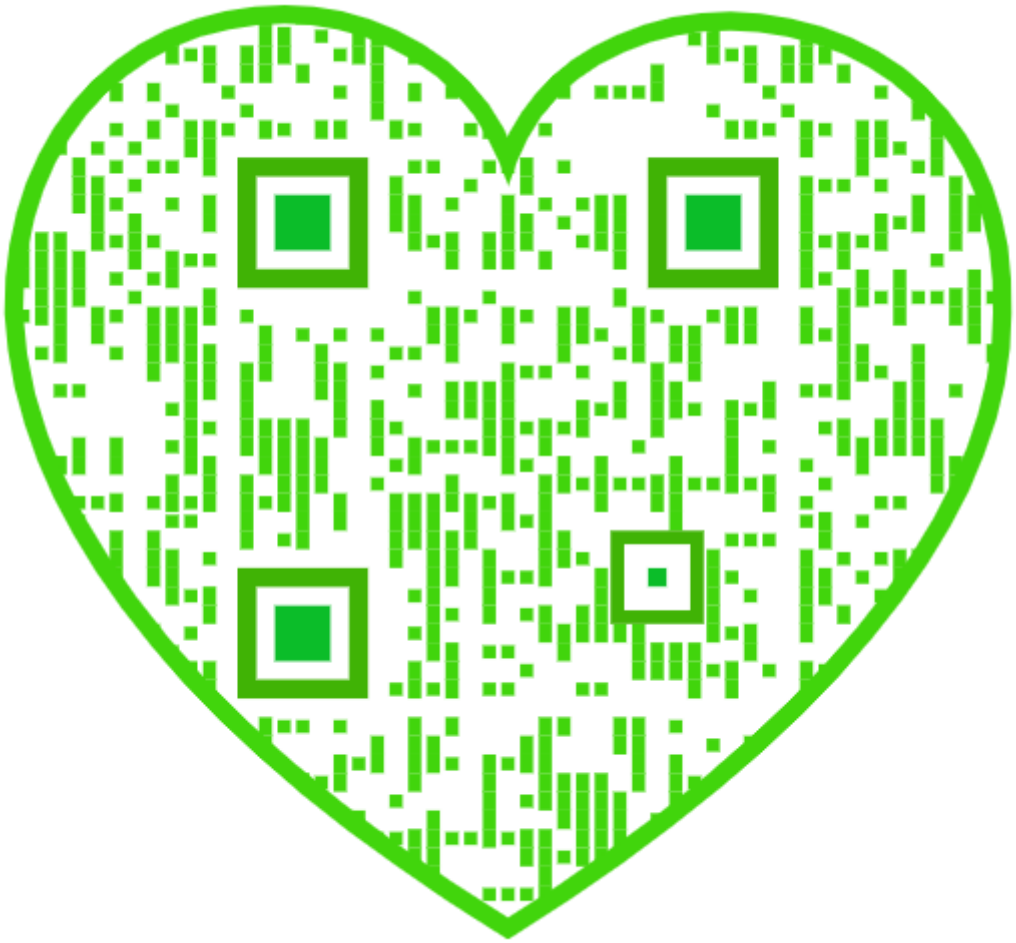
Alfa-nieuws. Jaargang 11

bron
Alfa-nieuws. Jaargang 11. Coutinho, Bussum 2008

Zie voor verantwoording: https://www.dbnl.org/tekst/_alf001200801_01/colofon.php

Let op: boeken en tijdschriftjaargangen die korter dan 140 jaar geleden verschenen zijn, kunnen auteursrechtelijk beschermd zijn. Welke vormen van gebruik zijn toegestaan voor dit werk of delen ervan, lees je in de gebruiksvoorwaarden.

dbnl digitale bibliotheek voor de Nederlandse letteren i.s.m. ALFA nieuws



[Nummer 1]

Discussie in het vak

Leesvaardiger in het Praktijkonderwijs
Corinne Sebregts/symbion, Didam

Leerlingen van praktijkscholen behoren tot de risicogroep van laaggeletterden. Als men in het Praktijkonderwijs niet systematisch blijft werken aan het verhogen van de leesvaardigheid van deze groep, kan het aantal laaggeletterden wel eens drastisch toenemen. In dit artikel schetst Corinne Sebregts de situatie op de praktijkscholen en roept collega's op samen te gaan werken aan de ontwikkeling van een lees- en schrijfdidactiek voor de midden- en bovenbouw.

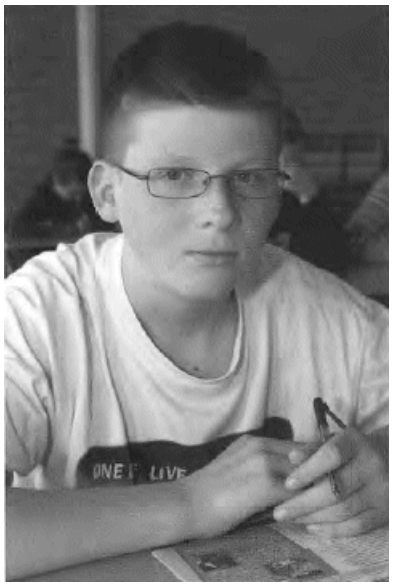
PrO-leerlingen

Het Praktijkonderwijs (PrO) is een vorm van regulier voortgezet onderwijs, die leerlingen van twaalf tot achttien jaar een arbeidstoeleidend onderwijstraject biedt. Leerlingen kunnen uitsluitend naar het Praktijkonderwijs als zij daarvoor een beschikking hebben van de Regionale Verwijzingscommissie (RVC). Om die beschikking te krijgen, moeten de leerlingen voldoen aan een tweetal criteria:

- een IQ tussen de 60 en 75,
- een leerachterstand van 50% op twee van de vier didactische domeinen begrijpend lezen, technisch lezen, spelling en inzichtelijk rekenen, waarvan er één begrijpend lezen of inzichtelijk rekenen is.

Binnen het Praktijkonderwijs stromen leerlingen in met een zeer laag niveau

Foto's **Gerard van Bree**



van lees- en schrijfvaardigheid. Het gaat om ongeveer 20% van de leerlingen, die tijdens het (speciaal) basisonderwijs slechts 25% of minder leerrendement hebben gehaald. Concreet betekent dit dat zij bij een didactische leeftijd van 60 onderwijsmaanden het niveau van een leerling in groep 4 (15 onderwijsmaanden) van het basisonderwijs of lager hebben.

Veel PrO-leerlingen hebben een laag gevoel van eigenwaarde. Zij zijn zich ervan bewust dat zij minder intelligent zijn dan veel van hun leeftijdgenoten. De verwerving van lees- en schrijfvaardigheid, die in het basisonderwijs een belangrijke plaats inneemt, verloopt bij hen niet zo voorspoedig als bij andere leerlingen. Ondanks hun ervaringen in het basisonderwijs zijn de leerlingen, die zeer zwak zijn in lezen en schrijven, in het Praktijkonderwijs gemotiveerd om aan hun lees- en schrijfvaardigheid te werken. In dit artikel wordt het lees- en schrijfonderwijs onder de loep genomen, waarbij een pleidooi wordt gehouden voor het oefenen van functionele lees- en schrijfvaardigheid in leerjaar 3 tot en met 6, oftewel de midden- en bovenbouw, van het Praktijkonderwijs.

Onderwijsgebieden

In het Praktijkonderwijs worden drie gebieden onderscheiden waarop het onderwijs zich richt, te weten ‘wonen’, ‘werken’ en ‘vrije tijd’. De onderwijsgebieden ‘wonen’ en ‘vrije tijd’ hebben te maken met de voorbereiding op het zelfstandig leven in de maatschappij, terwijl het onderwijsgebied ‘werken’ is gericht op de kwalificatie voor een baan in het bedrijfsleven of op een beschermde werkplek. In ieder leerjaar wordt er op een andere manier gewerkt aan de ontwikkeling van de leerlingen. In leerjaar 1 en 2 gaat het vooral om het optimaliseren van de beheersing van de vaardigheden inzichtelijk rekenen, spelling, technisch en begrijpend lezen, kennismaken met de praktijkvakken en het oriënteren op vrijetijdsbesteding.

In de middenbouw gaan leerlingen op stage in het kader van oriëntatie op de arbeidsmarkt en wordt er gewerkt aan de sociale vaardigheden die leerlingen nodig hebben om samen te werken en zich in contact met anderen correct en assertief te

gedragen. Tijdens de praktijkvakken leren leerlingen vaardigheden die zij nodig hebben als zij binnen een bepaalde sector aan het werk gaan. Verder wordt er richting gegeven aan de invulling van vrije tijd door middel van coaching en begeleiding.

Bij het onderwijs in de bovenbouw ligt het accent op de voorbereiding van de uitstroom naar werk. De leerlingen zijn een groot deel van de onderwijstijd op stage en het is de bedoeling dat die stage uiteindelijk wordt omgezet in een arbeidscontract. Verder is er persoonlijke coaching en begeleiding om de leerlingen een veilige overstap naar werk te laten maken. Het programma is voor een groot deel afgestemd op het individu, maar er zijn wel groepsactiviteiten om de sociale vaardigheden van leerlingen verder te ontwikkelen.

Lees- en schrijfvaardigheid

Bij het ontwikkelen van de vaardigheden lezen en schrijven gaat het in eerste instantie om het verhogen van het beheersingsniveau en het aanleren van strategieën om te zorgen dat leerlingen lees- en schrijftaken op de juiste manier aanpakken. Als blijkt dat leerlingen hun lees- en schrijfvaardigheid niet op een hoger niveau kunnen brengen, dan moet worden geïnvesteerd in compenserende strategieën. Dit gebeurt onder andere door middel van leesstrategieën en de inzet van zogenaamde ‘text-to-speech’-programma's als Kurzweil en Sprint, waarmee leerlingen een zelf geschreven (getypte) of gescande tekst vanaf het beeldscherm kunnen laten voorlezen.

In ieder leerjaar van het Praktijkonderwijs en in alle drie de onderwijsgebieden ‘wonen’, ‘werken’ en ‘vrije tijd’ speelt lees- en schrijfvaardigheid een rol. In de onderbouw is het ontwikkelen van deze vaardigheden een doel op zich, maar in de middenen bovenbouw is het een middel om in de maatschappij en op de arbeidsplek goed te kunnen functioneren. De leerlingen moeten de vaardigheid lezen

gebruiken om bijvoorbeeld brieven, werkinstructies, krantenartikelen en berichten op Teletekst te begrijpen. Ook moeten zij zelf schriftelijk berichten kunnen doorgeven. In tegenstelling tot andere onderwijssectoren zijn er voor het Praktijkonderwijs geen eindtermen waaraan leerlingen moeten voldoen. Het einddoel is dat de leerling werk heeft in het bedrijfsleven of op een beschermde werkplek.

In de midden- en bovenbouw zijn lezen en schrijven functionele vaardigheden waaraan het Praktijkonderwijs nog wel bewust moet werken om ervoor te zorgen dat het beheersingsniveau op peil blijft. Maar ook het toepassen van de leesstrategieën en de inzet van compenserende software moeten in de midden- en bovenbouw worden geoefend. Het verschil met de onderbouw is dat het in de midden- en bovenbouw gaat om het functioneel gebruik ervan, waarbij de leerlingen moeten leren het gebruik van compenserende middelen op een logische en voor hen gemakkelijke manier in te passen in hun dagelijks leven.

Lees- en schrijfdidactiek

Vooralsnog zijn er geen kaders of richtlijnen voor het inrichten van het lees- en schrijfonderwijs in de midden- en bovenbouw van het Praktijkonderwijs. De ontwikkeling die in de onderbouw is ingezet door het lees- en schrijfvaardigheidniveau te verhogen en/of compenserende software te leren gebruiken, moet echter worden voortgezet in de midden- en bovenbouw zonder dat dit afbreuk doet aan de praktijkgerichtheid van het onderwijs. Scholen voor Praktijkonderwijs willen enerzijds duidelijkheid krijgen over de didactische inrichting van het lees- en schrijfonderwijs in de midden- en bovenbouw en anderzijds weten hoe zij ervoor kunnen zorgen dat leerlingen de geleerde lees- en schrijfstrategieën in hun dagelijks leven en in hun werksituatie gaan toepassen. Om ervoor te zorgen dat het lees- en schrijfonderwijs zo wordt vormgegeven dat leerlingen het verband zien tussen lees- en schrijfvaardigheidonderwijs en de voorbereiding op deelname aan het arbeidsproces, moet de didactiek van het lees- en schrijfonderwijs voor de midden- en bovenbouw van het Praktijkonderwijs worden uitgewerkt. Het gaat om functioneel lezen en schrijven, dat motiverend is, omdat de leerlingen er aan toe zijn om sterk praktijkgericht te werken. Als leerlingen compenserende strategieën hebben geleerd om het lezen en schrijven goed aan te pakken, dan is er expliciete aandacht nodig voor het toepassen van het geleerde in hun dagelijkse en werkzame leven. Speciale aandacht is nodig voor het gebruik van compenserende software. Hoewel leerlingen de ‘text-to-speech’-programma's in de onderbouw hebben leren gebruiken als hulpmiddel om lesmateriaal te lezen, is het voor hen niet voor de hand liggend dat zij deze software ook in het dagelijks leven kunnen gebruiken. De eerste belemmering is het feit dat de aanschaf van zo'n programma door leerlingen niet vanzelfsprekend is. De school zal daar tijdens de onderwijsloopbaan van de leerling op aan moeten sturen en waarschijnlijk via een financiële constructie moeten zorgen dat de leerlingen er de beschikking over krijgen.

Maatschappelijke redzaamheid

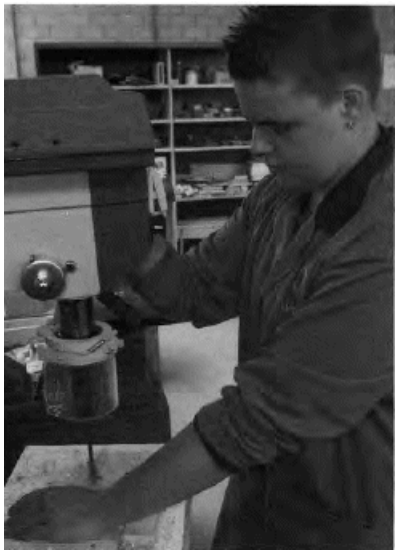
Het is voor de leerlingen erg belangrijk als volwaardig persoon aan het maatschappelijk leven deel te nemen. Dit is voor PrO-leerlingen echter niet vanzelfsprekend. Het Praktijkonderwijs leidt niet op voor een diploma, waardoor leerlingen de school niet ervaren als een 'echte' school en ook met een laag gevoel van eigenwaarde het Praktijkonderwijs verlaten. Door het leren van strategieën om ondanks een zwakke leesvaardigheid toegang te hebben tot schriftelijke informatie vergroten de leerlingen hun zelfredzaamheid en maatschappelijke weerbaarheid.

Het inzetten op een goede lees- en schrijfdidactiek is in het verleden niet gebeurd, omdat de lees- en schrijfproblemen van PrO-leerlingen over het algemeen worden toegeschreven aan de relatief lage cognitieve capaciteiten van de leerlingen. Zo wordt in het Protocol Dyslexie (Henneman, Kleijnen & Smits, 2004) aangegeven dat er bij leerlingen met een IQ onder 70 niet meer gesproken kan worden van dyslexie, omdat niet meer vastgesteld kan worden of de lees- en schrijfproblemen worden veroorzaakt door een stoornis of door gebrekkige cognitieve capaciteiten. Omdat de cognitieve capaciteiten een onveranderbaar gegeven zijn, wordt er in sommige scholen voor Praktijkonderwijs van uitgegaan dat ook de lees- en schrijfvaardigheid van leerlingen niet kan worden verbeterd. Binnen Symbion merken we echter dat de meeste leerlingen door remedial teaching en intensieve oefening hun leesvaardigheid in de eerste twee leerjaren kun-

nen verhogen naar AVI-niveau 6. Het loont de moeite om te investeren in lees- en schrijfvaardigheid en gezien het belang van deze vaardigheden voor het functioneren in de samenleving zouden PrO-scholen de leerlingen in ieder geval de kans moeten geven om beter te leren lezen en schrijven. De makers van het Protocol Dyslexie hebben inmiddels een interventieprogramma bij het Protocol Dyslexie opgesteld dat is bestemd voor het eerste en/of het tweede leerjaar van het PrO. Daarmee kunnen PrO-scholen in de onderbouw werken aan de lees- en spellingvaardigheid van hun leerlingen. Voor de vier jaren daarna, in de midden- en bovenbouw, is er echter geen programma voorhanden.

Samenwerking

Om te bewerkstellingen dat de didactiek van het lees- en schrijfonderwijs voor de midden- en bovenbouw ontwikkeld wordt, is samenwerking tussen meerdere scholen voor Praktijkonderwijs gewenst. De doelgroep van PrO-leerlingen is namelijk voor veel uitgevers te klein om onderwijsmateriaal te ontwikkelen. Als de scholen de handen ineenslaan, zou dit voor pedagogische centra en/of uitgevers een impuls kunnen zijn om met deze



thematiek aan de gang te gaan. Het oplossen van dit probleem door het onderwijsveld kost (te) veel tijd en het proces zal niet in iedere school vlot verlopen. Er is immers specialistische kennis nodig, die niet op alle scholen aanwezig is. Door samen te werken, ontwikkelen en delen de scholen kennis en kunnen zij, waar nodig, ook externe deskundigen raadplegen. Graag zou de auteur van dit artikel in contact komen met scholen voor Praktijkonderwijs die willen bijdragen aan de hier geschetste ontwikkeling, opdat de lees- en schrijfdidactiek voor de midden- en bovenbouw tot stand komt en deze leerlingen ook wat lezen en schrijven betreft ‘leren voor het leven’.

Literatuur

- K. Henneman, R. Kleijen & A. Smits (2004), *Protocol Dyslexie Voortgezet Onderwijs*. 's-Hertogenbosch: KPC groep.

e-mail: c.sebregts@symbion-vo.nl

Signalementen

Raamwerk Nederlands verschenen

In het kader van het Aanvalsplan Laaggeletterdheid 2006-2010 is een raamwerk NT1 voor beroepsopleidingen ontworpen. Aanleiding tot de publicatie was de zorg over de lage taalvaardigheid Nederlands van leerlingen in het mbo. Docenten in het beroepsonderwijs hebben behoefte aan zo'n instrument om de taalontwikkeling van hun leerlingen zichtbaar te maken en te kunnen sturen. Aan de hand van het raamwerk kunnen zij het taalvaardigheidsniveau van hun leerlingen bepalen en kunnen leermaterialen en een portfolio ontwikkeld worden.

Er bestaat al een raamwerk voor moderne vreemde talen en voor NT2. Deze zijn gebaseerd op het CEF (*Common European Framework of Reference for Languages*) dat is ontwikkeld en geaccrediteerd door de Raad van Europa. Het CEF is specifiek ontwikkeld voor de moderne vreemde talen en is niet bedoeld als instrument voor de beschrijving van niveaus van taalvaardigheid in de standaardtaal van een land, vandaar dat er een afzonderlijk document voor NT1 ontwikkeld moest worden.

> Ella Bohnen, Fouke Jansen, Christel Kuijpers, Riet Thijssen, Ilona Schot en Willemijn Stockmann (2007), *Raamwerk Nederlands*. 's-Hertogenbosch: CINOP.

Werk in uitvoering

‘Leeslicht’ in de klas
Ervaringen in een Alfa-NT2- en een NT2-groep
Charlotte Cannegieter/roc nova college, IJmuiden

In AlFA-*nieuws* 4 van november 2007 werd aandacht besteed aan de serie boeken van Leeslicht. De Stichting Lezen & Schrijven en uitgeverij Eenvoudig Communiceren presenteerden deze nieuwe boeken tijdens de Week van de Alfabetisering. Het gaat om boeken van bekende schrijvers in makkelijke taal. De boeken zijn bedoeld voor de doelgroep van laaggeletterde volwassenen, zowel T1- als T2-leerders. Charlotte Cannegieter introduceerde het boek *Een goeie truc* van Marjan Berk in haar (A)NT2-groepen.

De boeken

Voor de eerste drie delen van de serie is werk van bekende Nederlandse schrijvers toegankelijk gemaakt voor mensen die moeilijk lezen. Marjan Berk en Yvonne Kroonenberg hebben hun eigen boeken zo bewerkt dat ze makkelijk te lezen zijn voor ‘laaggeletterden’. Ook bestaande verhalen van Kader Abdolah zijn ‘hertaald’ in eenvoudig Nederlands.

• Kader Abdolah: *Voetstappen*
In *Voetstappen* staan drie verhalen over liefde. In het eerste verhaal, *Een nacht*, treurt een man om de vrouw die hij moest achterlaten in zijn geboorteland. In *Voetstappen* denkt iemand aan zijn zus die ineens verdween. En in *Strijder in de schaduw* wordt een jonge vrouw verliefd op een onbekende man.

• Yvonne Kroonenberg: *Een echte man*
In *Een echte man* staan zeven verhalen over... mannen! Aardige mannen, vervelende mannen, saaie of stoere mannen. Mannen met een snor. Mannen die liever klussen en weinig praten. *Een echte man* gaat ook over vrouwen. Over vrouwen die soms denken: kan ik hem nog ruilen?

• Marjan Berk: *Een goeie truc*
In *Een goeie truc* krijgt Jakob een dagboek voor zijn verjaardag. Voortaan schrijft hij al zijn gedachten op papier. Plotseling ontdekt hij dat zijn ouders zijn dagboek lezen en vanaf dat moment verandert zijn leven in een groot feest.

Bestaand leesmateriaal

Er bestaat leesmateriaal dat speciaal voor de T2-leerder is ontwikkeld. Ik noem bijvoorbeeld *Tempo*! en de leesboekjes bij *7/43, Suiker en andere verhalen* van de

NCB, *Waar de vrouwen vandaan komen* van Jeanne Kurvers en *Beter Lezen* van Marilene Gathier en Dorine de Kruyf. Toen ik begreep dat bekende schrijvers als Yvonne Kroonenberg, Kader Abdolah en Marjan Berk speciaal voor de doelgroep laaggeletterde volwassenen een boek hadden herschreven, was mijn nieuwsgierig-

heid gewekt. De serie *Beter Lezen* was al gebruikt, zoals wel meer materiaal dat op mijn school voorhanden is. Een gang naar de bibliotheek leverde ook niet veel nieuws op voor de alfa-NT2- en de NT2-klas.

Ik besloot daarom om een aantal hoofdstukken van één van de boeken in twee groepen parallel te lezen. In een alfaklas met de groep die grotendeels niveau B (Raamwerk ANT2/portfolio alfabetisering - Cito zie kader) beheerst en in een NT2-groep die bestaat uit laag-, midden- en hoogopgeleiden die op weg zijn naar niveau A2.

Op het eerste gezicht lijken de drie verschenen boeken van *Leeslicht* namelijk geschikt om te lezen in een beginnende T2-klas. Het is bewerkt materiaal over alledaagse onderwerpen. De zinsbouw is eenvoudig met veel enkelvoudige zinnen. De lay-out is overzichtelijk met een groot lettertype en niet te veel tekst op een bladzijde. Een hoofdstuk telt tussen de drie en negen bladzijden. Van visuele ondersteuning is geen sprake. Ik vroeg uitgeverij Eenvoudig Communiceren voor welke doelgroep de boeken geschreven zijn: voor zowel de doelgroep van volwassen eerste taalleerders als die van tweede taalleerders. Het niveau van de boeken ligt tussen A2 en B1. Welke van de drie zou ik nemen?

Een echte man van Yvonne Kroonenberg heeft korte verhalen die wat langer zijn (maximaal negen bladzijden per verhaal). Het is vrij humoristisch, maar het is wel echt Nederlandse humor waarvan ik me afvroeg of deze voor een dergelijke groep geschikt is.

In *Voetstappen* van Kader Abdolah staan behoorlijk wat gewaagde en zwoele passages die ik niet passend vond om in deze groepen te lezen. Wat natuurlijk niet wil zeggen dat u ze niet zou kunnen lezen in uw groepen.

Een goeie truc van Marjan Berk is één lang verhaal en heeft weinig bladzijden per hoofdstuk, dus is het praktisch om per les één hoofdstuk te lezen. Het boek lijkt op het eerste gezicht over een thema te gaan dat voor volwassenen niet heel interessant is: een jongen op de basisschool. Maar al snel blijkt dat de lezer zich goed kan inleven in dit leven van Jakob en zijn ouders: er zijn veel herkenningspunten voor de lezer.

Ik koos voor *Een goeie truc* van Marjan Berk.

Leesvaardigheidsonderwijs

Als docent (A)NT2 weet je dat je leesmateriaal voor je lesgroepen zorgvuldig moet uitzoeken. Niet alleen is het materiaal afhankelijk van het leerdoel dat je met de groep nastreeft, ook is het belangrijk welk soort lezer je voor je hebt.

In het *Handboek Nederlands als Tweede Taal in de volwasseneneducatie* maakt Bart Bossers duidelijk hoe belangrijk het is om *veel* te lezen. Er kunnen verschillende redenen zijn waarom je leest in een groep. Je wilt bijvoorbeeld werken aan de opbouw van het vocabulaire. Als je dat gaat oefenen, moeten er niet meer dan vijf op de honderd woorden onbekend zijn. Ook leer je door te lezen om sneller het woordbeeld te herkennen en om het bijbehorend concept sneller terug te vinden. Verder kunnen vaardigheden als van tevoren inschatten waar een tekst over gaat, bepalen waar informatie staat, of de betekenis van een woord afleiden, worden getraind tijdens het

lezen. Het vergt oefening en ervaring om plezier te krijgen in het lezen. Het helpt als je in je groep niet alleen laat lezen om woorden of grammatica te leren, maar ook teksten laat lezen die leuk en interessant zijn.

De leespraktijk

Mijn belangrijkste doel bij de introductie van *Een goeie truc* was het laten lezen van teksten die leuk en interessant zijn. Ik wilde ook graag antwoord op een aantal vragen:

- Is het boek geschikt voor beginnende (Alfa-)NT2-leerders?
- Is het mogelijk om de groep zelfstandig te laten lezen?
- Wat doet het groepje, hoe reageren de cursisten, waar struikelen ze over, waar vragen ze hulp bij?
- Wat vinden de cursisten van dit boek? Snappen ze het? Vinden ze het onderwerp boeiend?
- Kunnen ze de inhoud koppelen aan eigen ervaringen?
- Is het ook geschikt om kilometers te maken?

In beide groepen wilde ik aandacht besteden aan taalvaardigheid en leeservaring en bij de Alfa-NT2-groep en de lager opgeleiden uit de NT2-groep wilde

Kader *Sterk vereenvoudigd overzicht uit het Raamwerk ANT2 (Cito)*

	Alfa A	Alfa B	Alfa C
Technisch lezen	Analyseert en synthetiseert bekende klankzuivere mkm-woorden met 1 lettergreep. Kan in een zin afzonderlijke woorden aanwijzen.	Leest alle mkm-woorden vloeiend. Lees behandelde en vertrouwde woorden vloeiend. Analyseert en synthetiseert alle klankzuivere woorden. Herkent geleerd woordbeeld vlot. Leest en begrijpt een zeer korte en eenvoudige tekst met bekende woorden over een alledaags onderwerp.	Lees alle geleerde en frequente woorden vloeiend. Samengestelde, onbekende en niet-klank-zuivere woorden worden soms nog geanalyseerd en gesynthetiseerd. Kent veel frequente en bekende woorden. Kan een tekst met een enkel onbekend woord erin lezen over bekende onderwerpen.
Functioneel lezen om informatie op te doen	Kan eenvoudige schema's lezen. Leest een speciaal voor dit niveau geschreven tekst.	Kan zich een idee vormen van de inhoud van eenvoudige materialen met veel visuele ondersteuning en weinig tekst. Leest een speciaal voor dit niveau geschreven tekst.	Kan zich een idee vormen van de inhoud van eenvoudige materialen met veel visuele ondersteuning. Leest een speciaal voor dit niveau geschreven tekst.

ik ook strategische vaardigheden aan bod laten komen.

Hieronder leest u mijn ervaringen met het lezen van een aantal hoofdstukken uit *Een goeie truc*.

Alfa-NT2-klas

Ik heb eerst verteld dat we een boek gingen lezen van een bekende Nederlandse schrijfster en dat viel al meteen in goede aarde. Ik introduceerde het thema van het boek door een oud dagboek van mezelf mee te nemen. Omdat er ook anders-analfabeten in mijn groep zitten, stelde ik de vraag wie er wel eens een dagboek had bijgehouden. Niemand. Oh toch, Fatima. ‘In mijn hoofd! Ik heb een heel dagboek vol over Iran’.

Behalve dat ik graag antwoord wilde op de vragen hierboven, wilde ik in deze groep graag ook aandacht besteden aan leesstrategieën en tempo lezen.

Het eerste hoofdstuk bestond uit drie bladzijden en ik koos ervoor om per bladzijde eerst de tekst voor te lezen. Daarna kregen de cursisten de tijd om de bladzijde nog

eens zelf stil te lezen. De onbekende woorden werden onderstreept. Daarna gingen ze in groepjes van twee deze onbekende woorden met elkaar bespreken. Eventuele resterende moeilijke woorden besprak ik klassikaal. Hierna stelde ik een aantal ja/neevragen en gaf ze tijd om het antwoord te vinden. Ik vroeg ook 'Waarom denk je dat? Waar heb je dat gelezen?' Ik stelde ten slotte nog een algemene begripsvraag en gaf ze weer de tijd om stillezend naar het antwoord te zoeken. Ook stelde ik vragen die een link legden met hun beleving van bepaalde zaken.

'Jakob is niet gelukkig. Ben jij gelukkig? Waarom?'

Vervolgens lazen de cursisten weer in groepjes van twee de tekst hardop voor in een zo vlot mogelijk tempo. In totaal heb ik drie hoofdstukken met ze gele-

zen, steeds maximaal anderhalf uur aaneengesloten. De tweede keer dat ik met ze ging lezen, werkte ik volgens precies hetzelfde stramien en door omstandigheden kon ik de alfaklas samen laten lezen met de NT2-klas. De tweetallen die werden gevormd waren dus erg heterogeen. De derde keer heb ik de tekst alleen voorgelezen en enkele vragen op het bord gezet en voorbesproken. De leerlingen kregen een half uur de tijd en mochten zelf weten of ze stil gingen lezen of samen gingen lezen. Ze kozen ervoor om eerst stil te lezen en daarna in de groep over de vragen te praten.

Terug naar de vragen. Ik vind het boek geschikt voor Alfa-NT2-lezers op niveau B (zie kader). Wel waren een ruime introductie en een voorleesronde essentieel. Zelfstandig lezen is alleen mogelijk als het technisch lezen het functioneel lezen niet meer in de weg staat. Maar dan ben je er nog niet. Want het bleek voor veel cursisten ook na het voorlezen en het uitleggen van de moeilijke woorden lastig om algemene begripsvragen te beantwoorden. Voor de cursisten met een grote woordenschat ging dat al beter. Om kilometers te maken vind ik het boek niet geschikt voor deze groep. Het aantal onbekende woorden lag hier tussen de vijf en acht per honderd woorden. Bovendien telden veel woorden meerdere lettergrepen. Het verhaal van Jakob vonden ze wel allemaal een boeiend en grappig verhaal. Er is veel gelachen tijdens het lezen en ook veel gepraat over het boek. En dat is wel een prettige bijkomstigheid te noemen.

NT2-klas

In grote lijnen heb ik dezelfde stappen gezet in de groep NT2-cursisten, zij het met een aantal kleine verschillen. Ik las het verhaal niet eerst voor, maar laste na introductie meteen een stilleesronde in. Ook de hardop-leesronde heb ik niet toegepast. Immers, het technisch lezen had deze groep al aardig onder de knie. De ja/nee-vragen verving ik door algemene begripsvragen. In totaal heb ik vier hoofdstukken met deze groep gelezen. Het tweede hoofdstuk hebben ze zelfstandig gelezen en ze hebben elkaar geholpen met de moeilijke woorden. Het derde hoofdstuk lazen ze samen met de Alfa-NT2-klas. Dit leverde levendige gesprekken op over woordbetekenissen. Het vierde hoofdstuk stelde ik ze algemene begripsvragen en gaf ik ze een kwartier om het hoofdstuk te lezen. Dit keer zonder onderstrepen, zonder woordenboek en zonder overleg. En ze waren over het algemeen erg goed in staat om de kern eruit te halen. En ook hier werd veel gepraat. Over de ouders van Jakob, maar ook over de relatie met de eigen ouders. Iedereen was nieuwsgierig naar wat er nu weer met Jakob zou gebeuren. Een aantal cursisten is thuis verder gaan lezen in het boek. De cursisten die dat wilden heb ik een schriftje gegeven, als het ware een dagboek. Ze kunnen mij elke week schrijven over wat ze bezighoudt of ze kunnen bijvoorbeeld vragen stellen over mijn leven. Elke keer als een cursist wat schrijft. schrijf ik terug. De eerste ‘dagboeken’ ontving ik de dag erna al. Voor deze groep kan ik op alle vooraf gestelde vragen een positief antwoord geven. Het boek was zeer geschikt om in deze NT2-klas te lezen, zowel in groepsverband als ook zelfstandig. Het aantal onbekende woorden lag wel rond de vijf op de honderd, maar deze cursisten waren veel meer in staat om over onbekende woorden heen te lezen, om betekenis te raden enzovoort.

Ze vinden het heerlijk om een ‘echt’ boek te lezen in plaats van de teksten uit het lesboek. *Een goeie truc* ligt dan ook vaak op tafel.

Conclusie

Voor beide groepen geldt dus dat ik het boek geschikt vind om te lezen. Wel is de manier waarop dat lezen gebeurt verschillend. Het zelfstandig lezen en het kilometers maken lukte niet in deze Alfa-NT2-groep op B-niveau. De grootste struikelblokken waren overigens in beide groepen de veelvuldig voorkomende uitdrukkingen en zinnen als: ‘Dus daar heeft Jakob dan weer geluk mee’, ‘Dat geeft alleen maar narigheid’, ‘Nu gaat de schrijver ze lekker maken’, ‘De meiden kakelen er op los’, ‘uit je duim zuigen’ en ‘er gaat iets bij hem kriebelen’. Niet ideaal voor deze doelgroep, maar als je de ambitie hebt een boek te schrijven dat zowel voor NT1-als voor NT2-leerders geschikt is, moet je keuzes maken.

Aan geen enkele van de vier vaardigheden is zoveel aandacht besteed als aan lezen. Eén ding is me in elk geval nog duidelijker geworden: leuke en interessante teksten lezen in T2-groepen levert ook leuke en interessante lessen op.

Uit het veld

Lees en Schrijf! in de praktijk
Marijke Tiemersma/projectmanager *lees en schrijf!*

Maart 2007 werd *Lees en Schrijf!* gelanceerd, een multimediaprogramma voor laaggeletterden (zie AlFA-nieuws 2 van dat jaar). Najaar 2007 was de serie *Lees en Schrijf!* weer op televisie te zien. Het lijkt erop dat met *Lees en Schrijf!* een manier is gevonden om de moeilijk bereikbare doelgroep van laaggeletterden te bereiken. Dat is onlangs ook nog onderstreept door een eervolle vermelding van de vakjury van de Nationale Alfabetiseringsprijzen. Tijd om eens te kijken hoe de ervaringen met *Lees en Schrijf!* in de praktijk zijn.

Meer zelfvertrouwen door *Lees en Schrijf!*

Sinds de start van de serie zijn ruim 18.000 (gratis) werkboeken aangevraagd. Op de bijbehorende website www.leesenschrijf.nl waar men zelf kan oefenen, zijn 13-405 mensen actief. Tot september 2007 bezochten zij de site 45.000 keer en maakten ze in totaal 163.000 oefeningen. Uit eerste onderzoek blijkt dat mensen ook echt meer zelfvertrouwen krijgen als ze hun lees- en schrijfvaardigheden verbeteren.

Ervaringen

Lees en Schrijf! is niet bedoeld om als lesmethode te gebruiken. Er zit bijvoorbeeld geen niveauopbouw in. *Lees en Schrijf!* is ontwikkeld als middel om laaggeletterden te stimuleren en te motiveren de stap te zetten naar een cursus om hun lees- en schrijfvaardigheid te verbeteren.

Op veel ROC's worden de werkboeken van *Lees en Schrijf!* wel gebruikt als extra materiaal in verschillende soorten trajecten. Wij waren benieuwd of en hoe docenten *Lees en Schrijf!* inzetten en wat het effect daarvan is.

‘Je hoort er echt bij’

Yvonne Feenstra is docent NT1 op het ROC van Amsterdam. ‘Onze cursisten zijn heel verbaasd dat het werkboek gratis is en zijn erg enthousiast omdat ze met *Lees en Schrijf!* thuis kunnen oefenen. Dit doen ze dan ook heel gemotiveerd. Ze ervaren vooral de website als heel positief. Veel gehoorde opmerking: ‘je hoort er echt bij’. ‘Zowel NT1-ers als NT2-ers gebruiken de werkboeken *Lees en Schrijf!* Lastige onderwerpen uit het boek zoals werken met het woordenboek worden in de les behandeld.

Een mooi voorbeeld van de positieve kracht van *Lees en Schrijf!* is dit: een cursiste van 27 jaar wilde een opleiding doen op mbo-niveau 1. Hiervoor moest zij haar lees- en schrijfvaardigheid verbeteren. Zij kon hiervoor geen lessen op het ROC volgen en heeft toen zelfstandig *Lees en Schrijf!* doorgewerkt, zowel het werkboek als de oefeningen op de website. Nu volgt ze haar opleiding op niveau 1.

‘Dit is echt iets voor pap en mam’

Coby Welsing is docent NT1 op het ROC Aventus. Bij ROC Aventus heeft men de afgelopen tijd meer aanmeldingen voor de NT1-trajecten. ‘We hebben cursisten gestimuleerd om het werkboek te bestellen en we zien dat dit ook effect heeft op de omgeving van de cursist. Een reactie van een cursist: ‘dit is echt iets voor pap en mam’. Cursisten vinden het stoer dat *Lees en Schrijf!* een website heeft waar zij kunnen oefenen met een eigen inlogcode, het heeft een groot emanciperend effect: zo tel je mee.’

Een ander verschijnsel bij ROC Aventus is de toename van het aantal, vooral mannelijke NT1-cursisten. Hun taalachterstand is de oorzaak dat zij vastlopen op hun werk: het gebruik van de computer in het werk neemt toe en het volgen van een bijscholingscursus is door hun taalachterstand vaak onmogelijk.

In de lessen wordt uitgelegd hoe je met *Lees en Schrijf!* kunt werken en soms wordt een van de televisieafleveringen bekeken. Het meest positieve effect op de cursisten: zij oefenen onbeperkt in hun eigen tijd.

Welkome aanvulling op verouderd lesmateriaal

Carry Vrugt is docent NT1 op het Nova College in Haarlem. Bij het Nova College heeft *Lees en Schrijf!* nog geen merkbaar effect gehad op het aantal inschrijvingen. De docenten stimuleren de cursisten om het werkboek te bestellen. Ze zien *Lees en Schrijf!* als een welkome aanvulling op het (verouderende) NT1-lesmateriaal. Bijvoorbeeld de spellingsoefeningen met 'ei' en 'ij' uit het werkboek.

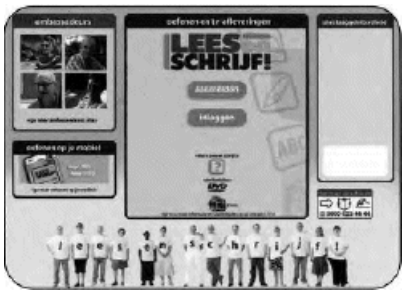
'Voor onze analfabeten is het werkboek te moeilijk. Wat wij doen is een experiment met deze cursisten in het Open Leer Centrum waar we ze leren hoe de website van *Lees en Schrijf!* werkt en hoe je daar zelf oefeningen kunt doen of een aflevering van de televisieserie kunt bekijken. Deze cursisten zijn erg trots als ze dit onder de knie hebben.'

Conclusie: positieve en emanciperende uitwerking

Docenten van NT1-trajecten stimuleren de deelnemers het werkboek *Lees en Schrijf!* aan te vragen. Hoewel dus niet bedoeld als lesmateriaal in een onderwijstraject, blijkt het werkboek te voorzien in een behoefte en zijn docenten bereid deelnemers te ondersteunen bij het maken van de oefeningen: zij leggen in de lessen uit hoe de cursisten er zelfstandig mee kunnen werken.

Bovendien is het materiaal een welkome aanvulling op het al oudere lesmateriaal. Cursisten vinden het heel prettig om zelfstandig en onbeperkt te oefenen op de website. Het televisieprogramma, het werkboek en de website worden positief beoordeeld in zowel NT1- als NT2- (oudkomers)trajecten.

Lees en Schrijf! heeft een positieve en emanciperende uitwerking op de cursisten. Het stimuleert het zelfstandig leren en het gevoel van eigenwaarde van de cursisten: ik werk op de computer, ik heb een eigen boek, ik kan zelf aan de slag.



Lees en Schrijf: nieuwe serie 'Taal op je werk'

Na de succesvolle start van de eerste serie *Lees en Schrijf!* zijn de voorbereidingen voor de tweede serie in volle gang. Het thema van de tweede serie die in april 2008 wordt gelanceerd is 'Taal op je werk'. Bij deze nieuwe televisieserie hoort ook weer een gratis werkboek en een nieuwe serie oefeningen op de website. De serie richt zich op de laaggeletterden die of in een werksituatie zitten of (opnieuw) een plek willen veroveren op de arbeidsmarkt.

Een op de vijftien werknemers is laaggeletterd

Het probleem van laaggeletterdheid manifesteert zich steeds nadrukkelijk op de werkvloer; een op de vijftien werknemers heeft onvoldoende basisvaardigheden om volwaardig mee te kunnen doen aan het arbeidsproces. De meeste laaggeletterden beschikken niet over een startkwalificatie (niveau mbo-2), waardoor het voor hen moeilijk is om deel te nemen aan het arbeidsproces met als gevolg sociaal isolement. Scholing is voor deze groep essentieel, maar juist voor deze groep is de stap naar een opleiding te groot. Slechte ervaringen in het verleden en schaamte over hun achterstand maken dat laaggeletterden meester zijn geworden in het verbergen ervan.

De nieuwe televisieserie

De televisieserie behandelt situaties in de huidige of gewenste werkomgeving van de hoofdpersoon waarbij taalvaardigheid belangrijk is. In elke aflevering komt een (ex-)laaggeletterde aan het woord die zijn persoonlijke verhaal vertelt, wat hij gedaan heeft om zijn basistaalvaardigheden te vergroten en welke impact dat gehad heeft op zijn werk en zijn leven. Iedere aflevering speelt zich af in een werkomgeving waarvan uit onderzoek al blijkt dat laaggeletterdheid daar vaak voorkomt.

In elke aflevering worden weer spel-, schrijf- en leestips gegeven die een relatie hebben met de taal en taaltaken op de werkvloer.

Meer nieuws over *Lees en Schrijf!*:

Lees en Schrijf! is weer te zien op verschillende regionale zenders. Kijk op www.etv.nl voor de uitzendtijden.

De oefensite van *Lees en Schrijf!* is uitgebreid met extra oefeningen. Aan het eind van elk hoofdstuk is een leuk taalspel toegevoegd, zoals een woordzoeker of kruiswoordpuzzel.

Het is nu ook mogelijk om taal te oefenen op de mobiel. Sms LEES naar 3010 en u ontvangt een sms met een link naar de mobiele site. Op die site staan

Lees en Schrijf! Is uitgebreid met een site voor de mobiele telefoon. Via de mobiel is het nu mogelijk ook informatie te vinden, een filmpje te bekijken en oefeningen te maken. Binnenkort wordt de site uitgebreid met de mogelijkheid om foto's te versturen.

taaloefeningen en informatie. Dit najaar wordt de site uitgebreid met makkelijk te lezen nieuwsberichten (geschreven door Eenvoudig Communiceren), een kort filmpje en de mogelijkheid om foto's te versturen. Emmia Educatieve Multimedia heeft de site ontwikkeld voor Stichting Expertisecentrum etv.nl. Kijk voor meer informatie op www.leesenschrijf.nl.

Onderzoek naar de effecten van *Lees en Schrijf!*

Een van de activiteiten die worden uitgevoerd in het kader van het Aanvalsplan Laaggeletterdheid is de Monitor *Lees en Schrijf!* Deze monitor is opgezet in overleg met etv.nl en het is uitgevoerd door CINOP in samenwerking met TNS NIPO. Het onderzoek naar *Lees en Schrijf!* moet antwoord geven op de vraag hoeveel volwassenen die moeite hebben met lezen en schrijven door het programma worden geactiveerd en hoe. Het volledige rapport is binnenkort beschikbaar.

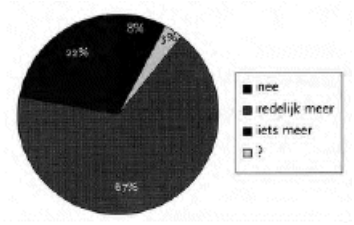
> **Bron:** *Monitor* Lees en Schrijf!, *Jan Neuvel m.m.v. Anneloes Klaassen (TNS NIPO), Den Bosch: Cinop 2007*.

Vertrouwen in eigen vaardigheden

Tweederde van de respondenten die naar *Lees en Schrijf!* had gekeken en/of oefeningen in het werkboek dan wel op de website had gemaakt gaf aan redelijk meer vertrouwen in hun lees- en schrijfvaardigheid te hebben gekregen. Bij ongeveer een kwart was dat vertrouwen iets toegenomen. Bijna 10% had geen nut ervaren en 3% kon op de vraag geen antwoord geven.

De mate waarin aan *Lees en Schrijf!* is deelgenomen speelt een rol. Niet wat betreft het aantal afleveringen dat is bekeken, maar wel wat betreft het aantal opgaven dat in het werkboek en/of op de website is gemaakt. Bij elk type opgaven (lees-, schrijf- en spellingoefeningen) bleek dat van degenen die alle oefeningen hadden gemaakt 90% duidelijk meer zelfvertrouwen had gekregen en dat percentage nam systematisch

af naarmate er minder was geoefend, uitkomend op ongeveer 60% van degenen die weinig hadden geoefend.



Figuur *Invloed Lees en Schrijf! op vertrouwen in lees- en schrijfvaardigheid*

Verhaal in de klas

Kantjil, de tijger en de val
Jeanne Kurvers

De Kantjilverhalen stammen uit de Indonesische volkscultuur. De hoofdpersoon, Kantjil het dwerghert, zou je kunnen vergelijken met Tijl Uilenspiegel of Reintje de Vos in de Nederlandse volkscultuur, of met Anansi in de West-Afrikaanse en Caraïbische volkscultuur. In het verhaal *Kantjil, de tijger en de val* draait de plot om goed en kwaad. Of beter gezegd om het gegeven ‘wie goed doet, goed ontmoet’. Zo hoort dat, vindt men, alleen de tijger trekt zich daar niets van aan. Cursisten kennen wellicht die uitdrukking niet (of het andere uiterste ‘kwaad met kwaad vergelden’), dus die verdient toelichting. Maar de onderliggende moraal is universeel.

Verhaal in de klas

Kantjil, de tijger en de val

Er was eens een grote tijger in een ver land.
Op een dag lette hij niet goed op.
Hij trapte in een gat.
Boem, daar viel een klep dicht.
De tijger zat in een val.
‘Wat nu?’, dacht de tijger.
‘Hoe kom ik hier weer uit?’

Op de weg liep een man.
‘Beste man’, riep de tijger.
‘Kun je me helpen?
Wil je mij uit deze val halen?’

De man dacht even na.
‘Ja’, zei hij toen, ‘dat wil ik wel doen.
Maar als je vrij bent,
mag je mij geen kwaad doen.
Want als ik goed voor jou ben,
moet jij ook goed voor mij zijn.
Beloof je dat?’
‘Okee, dat beloof ik’, zei de tijger.

De man hielp de tijger uit de val.
Maar toen hij de tijger losliet,
kwam die meteen op hem af.
De man schrok.
‘Alsjeblieft’, zei de man, ‘laat me met rust.
Dat had je beloofd.
Laten we eerst eens vragen hoe de anderen
er over denken.’
Dat vond de tijger goed.
Samen gingen ze op weg.

Ze kwamen bij een straat.
‘Beste straat’, vroeg de man.
‘Moet de tijger goed doen,
als ik goed voor hem ben geweest?
Of mag hij goed met kwaad vergelden?’
De straat zei:
‘Ach, ik ben alleen maar goed voor de mensen.
Maar iedereen trapt op mijn rug.

De mensen belonen mij met slechtheid.’
Ze kwamen bij een boom.
‘Beste boom’, vroeg de man
‘Moet de tijger goed doen,
als ik goed voor hem ben geweest?
Of mag hij goed met kwaad vergelden?’
De boom zei:
‘Ik doe de mensen alleen maar goed.
Maar zij vergelden het met kwaad.
Want ze zagen mijn takken af
en hakken mij om.’

‘Zie je wel’, zei de tijger.
‘De straat en de boom geven mij gelijk.’
En hij wilde de man gaan opeten.
‘Alsjeblieft’, zei de man.
‘Kunnen we het nog een keer vragen?
Dan vragen we het nu aan een dier.’
Zo kwamen ze bij Kantjil, het hert.

‘Beste Kantjil’, vroeg de man,
‘Moet de tijger goed doen,
als ik goed voor hem ben geweest?
Of mag hij goed met kwaad vergelden?’
Kantjil zei:
‘Die zaak moet ik goed bekijken.
Laat mij de val eens zien.’
Ze kwamen bij de val.
Kantjil vroeg:
‘Zeg tijger, kun je nog een keer naar beneden gaan?
Dan kan ik zien hoe je in de val zat.’
Dat deed de tijger.
Boem, daar viel de klep weer dicht.
De tijger zat weer in de val.
‘Ziezo, slechte tijger’, zei Kantjil.
‘Nu mag je goed met kwaad vergelden.’
En snel gingen ze weg.
En de tijger?

Als niemand hem eruit gehaald heeft,
zit hij nu nog in de val.

Illustratie: Conny van der Neut

Onder de loep

Integratie over en weer
Oudkomersprojecten OGO en portfoliobewijzen verzamelen
Jacqueline Veth/id college, Gouda

In Schoonhoven en Waddinxveen werden met oud komersgelden twee OGO (Opvoedings Gezondheid Onderwijs)-projecten gefinancierd voor laaggeschoolde moeders met schoolgaande kinderen. Coördinerend docent Jacqueline Veth, sinds 1998 intensief betrokken bij Ouderparticipatieprojecten, blikt terug en constateert dat integratie staat of valt met goede contacten tussen Nederlanders en buitenlanders. Voor beide groepen bleek het een waardevolle ervaring en culturele verrijking

In enkele gemeenten rond Gouda, Schoonhoven en Waddinxveen werden het afgelopen jaar twee OGO-projecten gefinancierd. De deelneemsters, die in eigen land niet of nauwelijks onderwijs gevolgd hebben, hebben schoolgaande kinderen in de leeftijd van vier tot twaalf jaar. Nagenoeg alle cursisten hebben eerder al Nederlandse les gehad en zijn geheel of gedeeltelijk gealfabetiseerd. De projecten duurden 13 maanden: van december 2006 tot en met december 2007. Na een intensieve intake door een onafhankelijk bureau werden twee lesgroepen samengesteld met respectievelijk 14 en 15 deelnemers. Het instroomniveau van de groepen varieerde van o tot op weg naar A1 voor lezen en schrijven en van A1 tot op weg naar A2 voor spreken en luisteren.

Opzet en uitvoering

In de groepen werd gewerkt met module 3 van *Spraakmakers* (6-11 jarigen), aangevuld met door het ID College ontwikkelde lescycli Ouderparticipatie, met name een blok over kleuters en een blok opvoeding. Deze onderwerpen worden immers niet behandeld in module 3 van *Spraakmakers*.

Spraakmakers richt zich op het verhogen van de gespreksvaardigheid op onderwerpen als op school, thuis, bij de dokter. Daarbij horen opdrachten om het geleerde in natuurlijke situaties in de praktijk te brengen.

In het documentatiecentrum

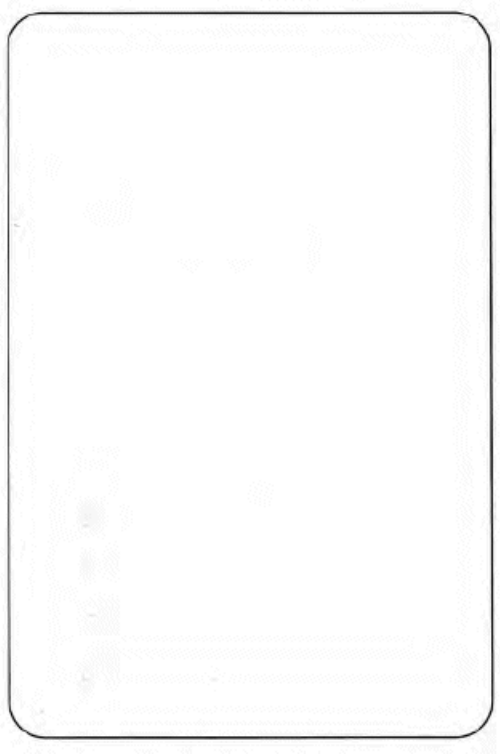
Schoolgidsen en kalenders, brieven en briefjes van school, programma 's van de vrouwengroepen in beide dorpen, sport en vrijetijdsmogelijkheden en het dorpsnieuws vormden eveneens belangrijke lesstof in het kader van informatieoverdracht, sociale activering en zelfstandig leren omgaan met informatie. Ook werden extra lees- en schrijfoefeningen aangeboden, onder andere om het zoekend lezen, nodig om de juiste informatie uit teksten te halen, extra te stimuleren.

De cursisten verzamelden bewijzen van gevoerde gesprekken, ingevulde formulieren en geschreven briefjes in een persoonlijk portfolio.

Vrijwilligers en medewerkers van Vluchtelingenwerk voerden met de deelneemsters verspreid door het jaar vier tot zes keer een gesprek aan de hand van het persoonlijke portfolio over voortgang en plannen om actief te worden of blijven tijdens en na afloop van de cursus. Het onafhankelijke bureau verzorgde een eindtoetsing ter bepaling van het NT2- uitstroomniveau.

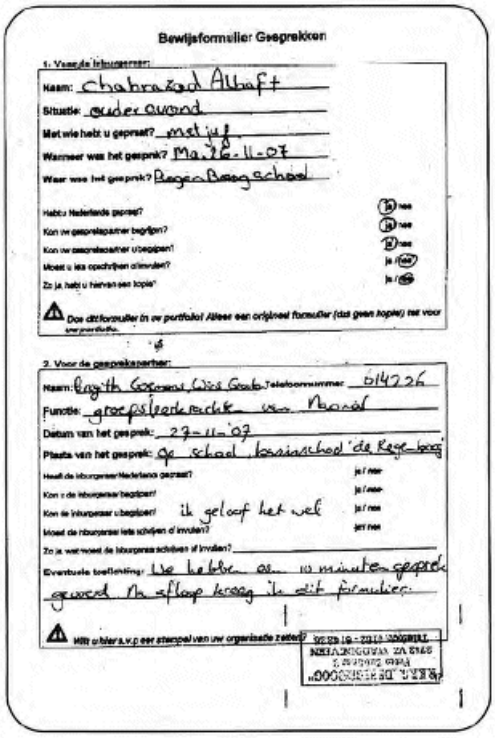
Het portfolio

In het kader van de nieuwe Wet Inburgering werd er al veel gesproken over



Kader 1 *voorbeeld gesprekkenformulier*

het verplicht stellen van het halen van bewijzen, waarmee aangetoond kan worden dat de inburgeraar zich goed in Nederland en in het Nederlands kan redden. Het ID College Gouda had al enige jaren ervaring met het aanleggen van portfolio's in de alfagroepen. Er is in lesgroepen gewerkt met het Portfolio ‘Ouderparticipatie’ en meegewerkt aan het ontwikkelen van het Portfolio ‘Wonen en de Buurt’ van het CITO. Van daaruit zijn keuzes gemaakt en werd een eigen portfoliomodel ontwikkeld passend bij de alfacursisten in onze lesgroepen. Het portfolio bestond uit een deel Biografie, een deel Resultaten van leerstofgebonden toetsen lezen/schrijven en spreken/luisteren, een aantal werkbladen en foto's rond uitstapjes en/of buitenschoolse opdrachten en indien van toepassing taalstage-afspraken en ervaringen, en tot slot de 10-wekelijkse rapportages en de resultaten van de eindtoetsing (ICE Profieltoets Alfabetisering). In 2006 kwamen er lijsten van gebieden waarop bewijzen gehaald



Bewijsformulier Gesprekken

1. Voor de inburgeraar:

Naam: Chahrazad Alhaft

Situatie: ouder avond

Met wie heb u gesproken? mst juf.

Wanneer was het gesprek? Ma. 26-11-07

Waar was het gesprek? Regenboogschool

Heeft u Nederlands gesproken? ja / nee

Kon uw gesprekspartner begrijpen? ja / nee

Kon uw gesprekspartner u begrijpen? ja / nee

Moest u iets opschrijven of invullen? ja / nee

Zo ja, heeft u hiervan een kopie? ja / nee

Doe dit formulier in uw portfolio! Alleen een origineel formulier (dus geen kopie) met voor uw portfolio.

2. Voor de gesprekspartner:

Naam: Fagith Gezeme Wist Gaab Telefoonnummer: 014726

Functie: groepsleerkracht van Maroc

Datum van het gesprek: 27-11-07

Plaats van het gesprek: de school locatiehoofd 'de Regenboog'

Heeft de inburgeraar Nederlands gesproken? ja / nee

Kon u de inburgeraar begrijpen? ja / nee

Kon de inburgeraar u begrijpen? ja / nee

Moest de inburgeraar iets schrijven of invullen? ja / nee

Zo ja, wat moest de inburgeraar schrijven of invullen?

Eventuele toelichting: We hebben ca. 10 minuten gesprek gevoerd. Na afloop kreeg ik dit formulier.

Hier a.u.b.s.v.p een stempel van uw organisatie zetten

NEDERLANDSCHOOL ZA 2165

2 2470TZ DEN HAAG

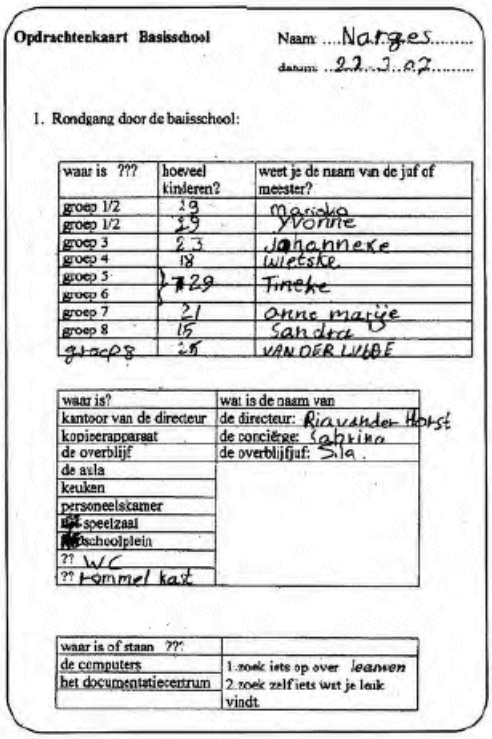
Kader 2 *bewijsformulier gesprekken*

moesten worden: de zogenaamde cruciale praktijksituaties en daarmee verbonden cruciale handelingen. Er werd onderscheid gemaakt tussen Burgerschap, Werk en OGO.

In de reguliere alfagroepen werden de genoemde cruciale praktijksituaties zoveel mogelijk gekoppeld aan de thematische blokken van de bestaande leerplannen.

In de hier beschreven ouderparticipatiegroepen in Schoonhoven en Waddinxveen is vanaf januari 2007 begonnen met verzamelen van bewijzen met name op het gebied van OGO. Omdat bij *Spraakmakers* in het boek wordt ingevuld hoe de gesprekken verlopen zijn, was het lastig om de resultaten in het portfolio te verzamelen. Dat werd aangepast: het format van het gesprekkenformulier uit *Spraakmakers* werd per type gesprek aangepast en in een bepaalde kleur gekopieerd. Dit maakte het voor de cursist herkenbaarder (zie kader 1).

Vanaf midden 2007 werd gebruik gemaakt van het verplichte bewijsformulier



Opdrachtenkaart Basisschool Naam: ....Narges.....
datum: ..22..3..07.....

1. Rondgang door de baisschool:

waar is ???	hoeveel kinderen?	weet je de naam van de juf of meester?
groep 1/2	19	Marieke
groep 1/2	19	Yvonne
groep 3	23	Johanneke
groep 4	18	Liesbeth
groep 5	29	Tineke
groep 6		
groep 7	21	Anne marije
groep 8	15	Sandra
groep 8	25	VAN DER LUBBE

waar is?	wat is de naam van
kantoor van de directeur	de directeur: Riavander Horst
kopieerapparaat	de conciërge: Sabrina
de overblijf	de overblijfjuf: Sia.
de aula	
keuken	
personeelskamer	
speelzaal	
schoolplein	
?? WC	
?? Hommel kat	

waar is of staan ???	
de computers	1.zoek iets op over leanen
het documentatiecentrum	2.zoek zelf iets wat je leuk vindt

Kader 3 *een ingevulde opdrachtenkaart*

Gesprekken uit het Landelijk Portfolio Inburgering. Een nadeel daarvan is dat elk gesprekkenformulier er identiek zwart-wit uitziet. Dat maakt het voor de alfacursist moeilijker om snel te herkennen aan welke situatie gerefereerd wordt (zie kader 2).

We ontwierpen diverse opdrachtenkaarten (in verschillende bij de gesprekkenformulieren passende kleuren), die als gespreksleidraad in de gesprekken met Nederlanders over een bepaald onderwerp konden dienen (zie in kader 3). De opdrachtenkaarten en meestal ook een foto van de situatie werden eveneens aan het portfolio toegevoegd.

Gespreksangst

Gestimuleerd door de opdrachten in *Spraakmakers* en de nieuwe Wet inburgering, waarbij inburgeraars moeten kunnen aantonen zich te kunnen redden in allerlei cruciale praktijksituaties, bedachten we verschillende drempelverlagende activiteiten om de cursisten in contact te brengen met Nederlanders. Van belang was dat cursisten

Klassebezoek

door positieve ervaringen meer durf zouden krijgen om gesprekken met Nederlanders aan te gaan.

Omgekeerd wilden we bereiken dat ook de Nederlanders eerder met interesse op de buitenlanders zouden afstappen. We gingen als volgt te werk. Als afsluiting van het eerste thema van *Spraakmakers* 'Praten met andere ouders' werd een toetsgesprek met een Nederlandse moeder op de leslocatie voorgesteld. De cursisten werd gevraagd om zelf een Nederlandse moeder uit te nodigen. Oeps, dat was even slikken, en schrikken. Er kwamen reacties als: 'Willen Nederlandse moeders dat wel, met ons praten?', 'We kunnen niet zo goed Nederlands, dadelijk begrijpt de Nederlandse moeder ons niet' en 'Nederlandse moeders werken allemaal, ze hebben geen tijd.' In de les werd van tevoren uitgebreid geoefend hoe je iemand netjes kunt vragen. Ook werd de cursisten op het hart gedrukt dat als iemand niet kan, je moet proberen een ander te vragen. Al gauw kwamen er enkele cursisten die een moeder bereid hadden gevonden om naar de leslocatie te komen. Zij mochten vertellen hoe het vragen van een moeder was verlopen. Er kwam vooral naar voren dat ze het wel eng hadden gevonden, maar uiteindelijk een positief gesprekje hadden gehad met de moeders. Alle andere cursisten deden vervolgens ook hun best om Nederlandse moeders te vragen; soms werden er wel twee of drie gevraagd, maar konden de gevraagden niet op de vastgestelde datum. Het resultaat was dat in beide lesgroepen ongeveer de helft van de cursisten een Nederlandse moeder meebrachten op de toetsochtend. Het toetsgesprek zelf werd in tweetallen nogmaals goed geoefend met behulp van de opdrachtenkaart. Ook het gespreksformulier dat samen met de Nederlandse moeder naderhand moest worden ingevuld, werd besproken.

Tijdens de bewuste toetsochtend werd eerst ontspannen koffie gedronken en genoten van de meegebrachte baksels uit diverse landen. Na uitleg van de bedoeling van het gesprek werd de Nederlandse moeders gevraagd of zij tweemaal een gesprekje wilden voeren, eerst met de cursist met wie zij waren meegekomen en daarna met een andere cursist die minder geluk had gehad. De moeders vonden dit geen probleem. Vervolgens werd in twee ronden langs de zijkanten van het lokaal druk en geanimeerd met elkaar gesproken. De docent moest hier en daar vragen het gesprek nu echt af te ronden. Na afloop werd nagepraat en was iedereen het er over eens dat men vaker

met elkaar wilde praten. Beide partijen waren enthousiast over het contact: ‘Ik dacht: die buitenlandse vrouwen kunnen geen Nederlands.’, ‘Op het schoolplein staan we altijd een eind uit elkaar; voortaan ga ik gewoon naar ze toe...’, ‘Leuk om elkaar beter te leren kennen!’, ‘Ik kan best praten; de Nederlandse moeder begrijpt wat ik zeg!’, ‘Het viel mee. Als ik het niet begrijp, zegt de Nederlandse moeder het gewoon nog een keer!’ en ‘We kennen elkaar nu en als we mekaar tegenkomen, maak ik een praatje!’

Kortom, deze eerste ontmoeting was een groot succes: de cursisten hadden veel Nederlands geleerd en er waren contacten ontstaan tussen Nederlandse en buitenlandse vrouwen die elkaar bij de school nog vaak tegen zullen komen. De angst om met elkaar in gesprek te komen was verdwenen. In plaats daarvan was er interesse in elkaar ontstaan.

Zelf erop uit durven gaan

Bij afsluitingen van volgende thema's nodigden de cursisten opnieuw Nederlandse moeders uit, bij voorkeur andere moeders, die nog niet eerder gevraagd waren. Ook werd er opgelet

dat elke cursist ten minste één keer iemand meebracht.

Er volgde een bezoek aan de bibliotheek en aan de basisschool. In beide gevallen werd met behulp van opdrachtenkaarten in groepjes van twee cursisten en een Nederlandse moeder een rondgang gemaakt. Daarna stond een individueel klassenbezoek op het programma. De cursist moest zelf een afspraak maken met de leerkracht van haar kind om een dagdeel mee te draaien op school. Tijdens het meedraaien vulde de cursist een opdrachtenkaart in en na afloop sprak zij nogmaals met de leerkracht en werd het gesprekkenformulier ingevuld. De cursisten kregen een goede indruk van hoe het eraan toegaat in een klas en een beter contact met de leerkracht van hun kind.

De cursisten werden gestimuleerd om zoveel mogelijk gespreksformulieren te verzamelen voor het inburgeringsexamen. Bij de dokter, de tandarts, de logopedist, de gemeente of de GGD durfden de cursisten steeds vaker te vragen of men een gespreksformulier wilde invullen. In de meeste gevallen wilde men wel meewerken, en soms voelden cursisten aan dat ze in een bepaalde hectische situatie beter niet over het formulier konden beginnen. In de lessen werden altijd ervaringen uitgewisseld. Zo stimuleerden de cursisten elkaar.

Op de leslocatie werden nog een paar toetsgesprekken met Nederlandse moeders gehouden, onder andere over omgaan met de kinderen, voeding, bewegen/sporten of ouderhulp op school. Eenmaal werd een spelcircuit met gezelschapspelen, sjoelbak en schilderen opgezet. Dit was een groot succes, enthousiast werden over en weer spelletjes uitgelegd en schilderijen gemaakt.

In de laatste thema's werd aandacht besteed aan praten met de leerkracht over problemen van je kind, het thuis signaleren van problemen en het ondersteunen bij het huiswerk. De opdracht was om bij de tien-minuten-gesprekken van tevoren met je kind te praten, te bedenken wat je wil vragen en zelf in het Nederlands het gesprek met de leerkracht(en) te voeren. Een aantal cursisten was erg trots op zichzelf, want zij waren nog nooit alleen naar het tien-minutengesprek geweest.

Resultaten

Al met al hebben de cursisten door het jaar heen zo'n 12 tot 16 portfoliobewijzen van gesprekken en enkele schrijfproducten verzameld. De ene cursist wat meer dan een andere, gewoon omdat zij dat jaar vaker naar een dokter of logopedist moest of met meer instanties in aanraking kwam. Niet op alle cruciale praktijksituaties van het Landelijk Portfolio werden bewijzen gehaald. We kozen ervoor om het verzamelen op een natuurlijke wijze te laten verlopen, wanneer zich gelegenheden zouden voordoen. Het blijkt heel lastig om zo binnen een jaar voldoende bewijzen te verzamelen. Cursisten werd daarom geadviseerd na afloop van de cursus door te gaan met het verzamelen van bewijzen.

De ICE-eindtoetsing wees uit dat, na een jaar Nederlandse les, nog zeker niet alle gewenste niveaus waren bereikt. De cursisten scoorden nagenoeg allemaal A2 op spreken, maar voor lezen en schrijven waren ze vaak nog op weg naar A1. Maar de cursisten waren wel vooruit gegaan in vergelijking met de begintoets. Bij de meeste toetsen, in mindere mate de Profieltoets Alfabetisering, werden ook duidelijk andere

vaardigheden gemeten dan lezen, schrijven of luisteren sec. Bij de spreektoets NT2 scoorden gevorderde cursisten lager dan de minder gevorderde cursisten die de spreekassessments van de Profieltoets Alfabetisering gedaan hadden. In mijn ogen een veel natuurlijker situatie om spreek- en luistervaardigheid te meten dan een 'piepjes' test, waarbij op een bandje voor de piep een antwoord moet worden gegeven.

Integratie

Maar het allerbelangrijkste is, en dat hebben we zeker bereikt, de communicatie met Nederlanders: de durf om erop af te gaan en te praten, een open houding naar de woonomgeving, de school, allerlei instanties en instellingen toe. Het halen van portfoliobewijzen en het laten zien en erover vertellen in de les, was hierbij een goede stimulans. In de lesgroep stimuleerden de succeservaringen van individuele cursisten andere cursisten om ook aan de gang te gaan.

Op beide afscheidsfeestjes aan het einde van de cursus waren de Nederlandse moeders, leerkrachten, schooldirecteuren, buurvrouwen en vrijwilligers Vluchtelingenwerk prominent aanwezig. En er werd wat afgebabbeld in het Nederlands. Er was een modeshow en een tentoonstelling met kleding

Gesprek met de Nederlandse moeder

en voorwerpen uit verschillende landen. De Nederlandse moeders en de buitenlandse moeders waren vast van plan de contacten te onderhouden: op het schoolplein, bij ouderhulp of op de koffie. Eén cursist ging meteen nog een bewijsformulier Gesprekken in laten vullen, na een lange babbel met de receptioniste van het lesgebouw.

Het organiseren van begeleidende activiteiten en het maken van opdrachtenkaarten om cursisten tot verzamelen van portfoliobewijzen aan te zetten worden momenteel ook bij de reguliere alfagroepen in aangepaste vorm toegepast. Ook hier geldt: het werkt!

Tot slot

In januari 2008 krijgen de cursisten van de twee lesgroepen een Certificaat Inburgering uitgereikt. Een aantal cursisten kan zeker nog meer Nederlands leren, graag weer in zo'n zelfde setting: in de les oefenen en daarbuiten het geleerde direct in de praktijk brengen. Ik denk aan onderwerpen als ‘groep 8 en het voortgezet onderwijs’, ‘peuters en kleuters’, ‘(vrijwilligers)werk’ en ‘actief in eigen buurt’.

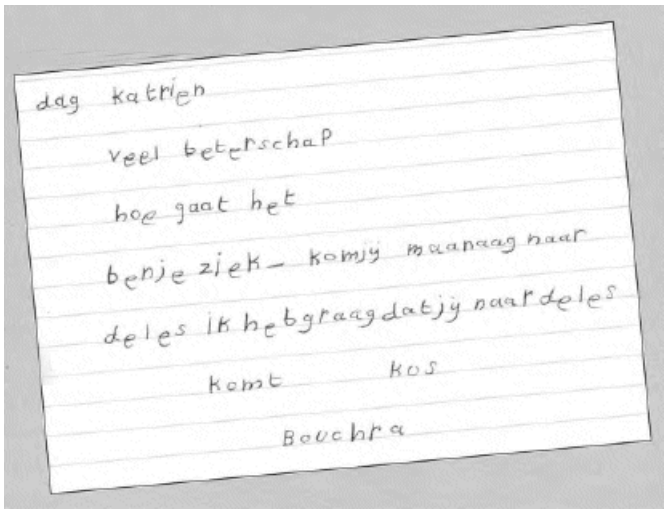
Met veel voldoening kijken docenten en cursisten terug op een leerzaam, leuk en gezellig jaar, vol contacten, nieuwe vriendinnen en de durf om in Nederland mee te doen.

Literatuur

- Jacqueline de Maa, Inge van Meelis, Heleen Versteegen, Lies Alons, Yolande Timman, Woutje Westenbrink (2005), *Spraakmakers*. *module 3:6-11 jarigen*. Utrecht: ThiemeMeulenhoff.
- Dorothé Pietersma (2007), *Zwart op wit. Praktische schrijfvaardigheid voor volwassenen*. Bussum: Coutinho.
- Landelijk Portfolio Inburgering via: www.inburgering.nl.
- ICE Profieltoets Alfabetisering

Gevonden voorwerpen

Toen ik een keer ziek was, en mijn vrijwillige co-begeleider de les alleen van me overnam, lagen er's anderendaags briefjes op mijn bureau. Met keurig mijn naam en adres op de voorkant van de enveloppen, en de namen van mijn cursisten als afzender op de achterkant. In de taal der doelen: echte, functionele communicatie. Maar voor mij vooral heel ontroerend...



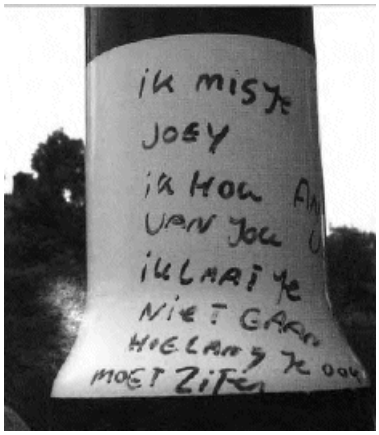


Foto **Jeane Kurvers**
Deze liefdesbetuiging werd gevonden op een lantaarnpaal.

Uit het veld

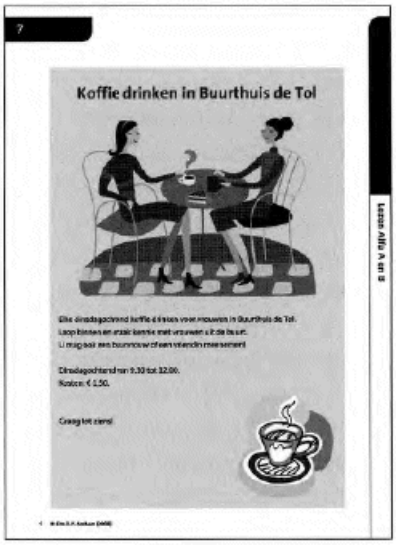
Begintoets Alfa: alfabetiseringsniveaus in kaart gebracht
Kaatje Dalderop/cito, Arnhem

Sinds kort is het alfabetiseringsonderwijs een intake-instrument rijker: de Begintoets Alfa (NT2). Waarom deze nieuwe toets? Waarvoor is hij vooral geschikt? En hoe ziet de toets eruit? Kaatje Dalderop geeft antwoord op deze vragen.

Raamwerk Alfabetisering

In 2005 verscheen het Raamwerk Alfabetisering. Het Raamwerk Alfabetisering beschrijft drie niveaustappen in het alfabetiseringsproces. De niveaustappen zijn aangeduid als Alfa A, Alfa B en Alfa C. Alfa C komt overeen met het niveau A1 van het Raamwerk NT2 en het *Common European Framework*. Het Raamwerk Alfabetisering beschrijft zowel de ontwikkeling van lezen als de ontwikkeling van schrijven, en onderscheidt daarbij technische en functionele vaardigheden. Het Raamwerk Alfabetisering ondersteunt een didactische aanpak waarbij de ontwikkeling van technische en functionele vaardigheden hand in hand gaan: in elke fase van (technische) alfabetisering kunnen leerders ook een (aanvankelijk beperkt) repertoire van functionele taken uitvoeren.

Het Raamwerk Alfabetisering is in de afgelopen jaren op grote schaal in het alfabetiseringsonderwijs geïmplementeerd. Daardoor ontstond ook de behoefte aan op het Raamwerk gebaseerd toetsmateriaal. Zowel bij de intake en plaatsing van cursisten als voor het bepalen van voortgang ontbrak het eigenlijk aan toetsmateriaal dat gerelateerd



is aan het Raamwerk Alfabetisering.

Elke reis begint met een stap: de eerste stap, de ontwikkeling van een intake-instrument, is nu gezet.

Uitgangspunten

De Begintoets Alfa is een toets waarmee snel kan worden vastgesteld op welk niveau van alfabetisering een cursist zich bevindt. De uitgangspunten bij het ontwikkelen van de toets waren:

- De toets moet geschikt zijn voor de intake van cursisten.
- De toets moet gekoppeld zijn aan het Raamwerk Alfabetisering. Dus met behulp van de toets moet het alfaniveau van de cursist kunnen worden bepaald.
- De toets wordt uitgebracht op papier (dus geen computertoets).
- De toets moet gemakkelijk af te nemen zijn in een beperkte afnametijd.

Doel van de Begintoets Alfa

De Begintoets Alfa is ontwikkeld voor gebruik bij de intake van alfacursisten. Niet elke alfacursist komt immers geheel zonder lees- en schrijfvaardigheid de school binnen. Veel oudkomers hebben eens een tijdje les gehad of op een andere manier wat lees- en schrijfvaardigheid verworven en proberen hun vaardigheid nu verder uit te bouwen. Een intaketoets is een plaatsingsinstrument. Bij een snelle en juiste plaatsing kan het traject efficiënt worden ingericht en leidt het zo snel mogelijk tot het gewenste resultaat. Tegelijkertijd mag de intake niet al te veel tijd in beslag nemen. Ook hier geldt: tijd is geld.

Hoe ziet de toets eruit?

Het toetspakket bestaat uit een voorschatter, twee boekjes voor lezen, twee voor schrijven en een uitgebreide gebruikershandleiding met afname-instructie en een scoringsvoorschrift. In de handleiding is ook het Raamwerk Alfabetisering opgenomen. Het Raamwerk is voor deze herpublicatie geredigeerd en is nu nog overzichtelijker.

Een cursist die op een intake verschijnt, legt één toets af voor lezen en één voor schrijven. Welke toetsboekjes het beste kunnen worden voorgelegd, wordt bepaald met behulp van de voorschatter. Cursisten die onder een bepaalde grensscore presteren, maken de boekjes met taken op de niveaus Alfa A en Alfa B, cursisten die boven de grensscore presteren maken taken op de niveaus Alfa B en Alfa C. De uitslag van het boekje lezen en het boekje schrijven bestaat uit een niveaubepaling voor lezen en een niveaubepaling voor schrijven.

De voorschatter bevat vier typen taken met betrekking tot technische en functionele vaardigheden: woorden lezen, tekstbegrip, woorden aanvullen en een woorddictee.

De afname van de voorschatter duurt ongeveer vijf minuten.

De boekjes voor lezen bestaan uit functionele leestaken. Taken focussen bijvoorbeeld op tekstbegrip, informatie opzoeken in een schema, instructies begrijpen en tekstsoorten herkennen (zie kader). Om de herkenbaarheid te vergroten is ervoor gekozen de toetsboekjes in fullcolour uit te brengen. In een zwart-wituitgave gaan immers belangrijke tekstkenmerken verloren: reclame in felle kleuren zal sneller herkend worden als reclame, een treinkaartje is duidelijker herkenbaar als een treinkaartje wanneer het geel is.

De boekjes voor schrijven bevatten functionele schrijftaken, zoals formulieren invullen, informatie overnemen in een agenda en correspondentietaken.

Daarnaast bevat de schrijftoets een zinsdictee. Ook voor schrijven worden de boekjes in kleurendruk uitgebracht.

De afname van beide toetsen duurt in totaal 45 minuten. Bij de afname wordt de cursist individueel begeleid door een toetsleider. Deze neemt de toets af en doet ook de scoring. De toets kan tijdens de afname direct gescoord worden, hiervoor hoeft dus geen extra tijd te worden ingeruimd.

Wie er behoefte aan heeft bij de intake ook het niveau van gespreksvaardigheid in kaart te brengen, treft in de handleiding materiaal aan voor een kort assessment. In het assessment gespreksvaardigheid worden enkele situaties nagebootst. In deze situaties worden aan de hand van een gespreksleidraad korte gesprekken gevoerd. Met behulp van een beoordelingsmodel kan de toetsleider het niveau van gespreksvaardigheid van de cursist beoordelen.

Een tweede stap?

De kwaliteit van de opgaven van de Begintoets Alfa is in het najaar van 2007 in een pretest onderzocht. Bij de werving voor de pretest stuitten wij soms op enige verontwaardiging bij de onderwijsaanbieders: waarom 'alleen maar' een intaketoets? We hebben toch zeker minstens evenveel behoefte aan een toets voor voortgangsmeting?

Van deze wens hebben wij zeker kennis genomen. Inmiddels heeft Cito daarom besloten het pakket aan te vullen met een serie voortgangstoetsen. De ontwikkeling van de voortgangstoetsen moet nog van start gaan. We verwachten ze op zijn vroegst in het najaar van 2008 gereed te hebben.

Informatie

De Begintoets Alfa wordt uitgebracht door Cito. Meer informatie via: www.cito.nl

Gelezen

Aanvalsplan Laaggeletterdheid 2006-2010: de stand van zaken
Marlon Poppelaars/Eindhoven

In 2007 bracht ClNOP drie publicaties uit over de ontwikkelingen in het kader van het Aanvalsplan Laaggeletterdheid. De drie publicaties betreffen een onderzoek naar de bekendheid van laaggeletterdheid in onze samenleving, een voortgangsrapportage van het Aanvalsplan en een monitor over deelname aan het lees- en schrijfonderwijs. Omdat deze publicaties gaan over het jaar 2006 en het Aanvalsplan toen ook startte, betreft het de beginfase van veel activiteiten. Marlon Poppelaars zet de belangrijkste punten uit de drie publicaties op een rijtje.

Aanvalsplan Laaggeletterdheid 2006-2010

Het Aanvalsplan Laaggeletterdheid 2006-2010, kortweg Aanvalsplan, is in 2006 opgesteld door de minister en twee staatssecretarissen van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap. Dit Aanvalsplan heeft twee doelen: op de eerste plaats het voorkomen van laaggeletterdheid in het initieel onderwijs bij schoolgaande jongeren en op de tweede plaats het terugdringen van laaggeletterdheid bij volwassenen. Het Aanvalsplan is breder opgesteld dan het Actieplan, dat aan het Aanvalsplan vooraf ging. De doelgroep is namelijk verbreed: niet alleen autochtone laaggeletterde volwassenen maar ook allochtonen die wel redelijk kunnen spreken in het Nederlands maar nog niet voldoende kunnen lezen en schrijven, worden tot de doelgroep gerekend. Het gaat hier om volwassenen van wie de vaardigheden op het gebied van lezen en schrijven onder KSE-niveau 3 liggen. Behalve de verbreding van de doelgroep worden ook meer organisaties bij het Aanvalsplan betrokken. Het gaat niet meer alleen om de educatie: ook bedrijven, reïntegratiebedrijven, welzijnsinstellingen en bibliotheken kunnen een rol spelen bij het aanbieden van cursussen, bij het signaleren van laaggeletterdheid dan wel bij het doorverwijzen van laaggeletterden naar onderwijsinstellingen.

Hoe bekend zijn wij met laaggeletterdheid?

Om laaggeletterdheid aan te pakken, moeten mensen zich eerst bewust zijn van het bestaan van dit probleem. Dit is door CINOP, in samenwerking met TNS NIPO, onderzocht door middel van een telefonische enquête. Het blijkt dat bijna iedereen weet dat er in onze samenleving mensen zijn die moeite hebben met lezen en schrijven. Wel wordt het aantal laaggeletterden flink onderschat.

Publicitaire aandacht over laaggeletterdheid lijkt niet erg aan te slaan. Het onderzoek is uitgevoerd net *na* de Dag van de Alfabetisering in 2006 en driekwart van de ondervraagden was toen niet bekend met de Dag van de Alfabetisering. Ook de bellijn, die een laagdrempelige methode zou moeten zijn om informatie in te

winnen, bleek niet bekend. Slechts 2% van de ondervraagden wist de bellijn te noemen als informatiebron.

De helft van de ondervraagden denkt dat ze bekenden hebben die moeite hebben met lezen en schrijven, maar 86% geeft aan zelf geen moeite met lezen en schrijven te hebben.

Tweederde van de mensen die aangaven wel moeite met lezen en schrijven te hebben gaf aan geen intentie te hebben hun schriftelijke vaardigheden te verbeteren. Er is kennelijk een groep mensen die de eigen laaggeletterdheid niet

erkent en een groep mensen die het probleem wel erkent maar geen stappen neemt om er iets aan te doen. Het is belangrijk inzicht te krijgen in het waarom hiervan en in hoe laaggeletterden te bewegen zijn een lees- en schrijfcursus te volgen.

Voortgangsrapportage Aanvalsplan over 2006

In de voortgangsrapportage wordt uiteengezet welke activiteiten in het kader van het Aanvalsplan zijn ondernomen en wat de resultaten zijn. Dit is onderzocht door vragenlijsten te sturen en informatie te verzamelen met betrekking tot het aantal deelnemers aan onderwijs laaggeletterdheid, activiteiten op dit gebied en de bekendheid met laaggeletterdheid. Om laaggeletterdheid terug te dringen worden er vooral activiteiten opgezet die randvoorwaarden creëren. In het initieel onderwijs worden leerlingen gestimuleerd een startkwalificatie te halen. De leerplicht is verhoogd naar achttien jaar, tenzij de leerling een startkwalificatie heeft gehaald; dan is de leerling niet meer leerplichtig. Verder is er voor het vmbo door de Stichting Lezen & Schrijven *Taalkr8!* ontwikkeld (zie voor meer informatie het volgende nummer van ALFA-*nieuws*).

Dit initiatief moet ervoor zorgen dat leerlingen meer plezier krijgen in taal en dat taalbeleid een grotere rol gaat spelen op school. Ook op het mbo komt meer aandacht voor taalbeleid en moeten competenties van docenten worden ontwikkeld. CINOP benadert mbo's om dit op te zetten. De Stichting Lezen & Schrijven zorgt vervolgens voor het informeren en activeren van bedrijven. Ook hier gaat het erom beleid te implementeren om laaggeletterdheid te herkennen en terug te dringen.

Laaggeletterden moeten bewust gemaakt en geactiveerd worden. Hoe geletterdheid van werknemers concreet verhoogd moet worden, moet nog beter in beeld gebracht worden. De plannen bevinden zich nog in een voorbereidende en informerende fase, maar er zijn al verschillende scholen en bedrijven bekend die begeleid gaan worden.

Gemeenten en provincies zijn voorgelicht en geactiveerd met betrekking tot het Aanvalsplan. Gemeenten hebben vooral als taak mensen op lees- en schrijfcursussen te krijgen.

Monitor deelname aan het lees- en schrijfonderwijs

Het doel van de monitor is in kaart te brengen hoeveel mensen uit de doelgroep deelnemen aan lees- en schrijfcursussen. Hiervoor zijn ROC's en andere instellingen benaderd. Zoals eerder gezegd, is de doelgroep verbreed en is het doelniveau opgetrokken naar KSE 3. In eerdere jaren waren er ongeveer 5500 cursisten die bij ROC's cursussen volgden, in 2006 waren dat er 7300. Het is moeilijk een vergelijking te maken met voorgaande jaren in verband met die verbreding. De bedoeling is het aantal deelnemers op te krikken tot 12.500 per jaar. ROC's maken steeds meer werk van werving van cursisten. Er is een samenhang tussen enerzijds de aanwezigheid van een beleidsplan, de samenwerking met gemeenten en de aandacht voor werving en anderzijds het aantal cursisten dat deelneemt. Cursussen richten zich vooral op

de sociale redzaambeid van deelnemers; de professionele redzaambeid komt minder aan bod en educatieve redzaambeid speelt alleen een rol bij cursussen op KSE-niveau 3. Van de deelnemers vervolgt 60% hun cursus (op een hoger niveau), slechts 13% haakt vroegtijdig af. Bij reïntegratiebedrijven is weinig aandacht voor het probleem van laaggeletterdheid. Voor wat betreft de particuliere aanbieders van taalcursussen is het onduidelijk of de deelnemers tot de doelgroep behoren. Voor bibliotheken is het de bedoeling dat ze een signalerings- en activeringsfunctie gaan vervullen. Welzijnsinstellingen zouden een belangrijke rol kunnen spelen omdat ze bekend zijn bij mensen en omdat ze laagdrempeliger zouden zijn dan educatieve instellingen.

Conclusie

Op het gebied van informatie, activering en het opzetten van beleid zijn de doelen volgens CINOP voor 2006 gehaald. Vanaf 2007 zouden daadwerkelijk concrete resultaten te tonen moeten zijn, vooral als het gaat om het aantal cursisten dat een lees- en schrijfcursus doet en het aantal organisaties dat betrokken is bij het terugdringen van laaggeletterdheid.

Literatuur

- Houtkoop, W. (2007), *Voortgangsreportage Aanvalsplan Laaggeletterdheid over het jaar 2006*.
- Leeuwen, Th. van (2007), *Hoe bekend zijn wij met laaggeletterdheid?*
- Leeuwen, Th. van (2007), *Monitor deelname aan het lees- en schrijfonderwijs door laaggeletterden 2006*.

De publicaties zijn te bestellen via www.cinop.nl.

Gelezen

Zwart op wit: oefenen met authentieke invulformulieren en het schrijven van briefjes
Jacqueline Veth/id college, Gouda

Zwart op wit van Dorothé Pietersma is een nieuwe uitgave van uitgeverij Coutinho. Het is een werkboek met als doel begeleiding van inburgeraars bij het verzamelen van Schrijfbewijzen voor het portfolio inburgering. Op het ID College Gouda is een aantal onderdelen van het werkboek uitgeprobeerd met alfacursisten met schriftelijke vaardigheden rond niveau A1. Jacqueline Veth schrijft over het gebruik van het werkboek en over de ervaringen in Gouda.

Achtergrond en doel

Zwart op wit kan een goede stimulans zijn voor inburgeraars om het verzamelen van schrijfproducten voor het portfolio, als onderdeel van het inburgeringsexamen, vorm te geven. Er wordt uitgegaan van de onderwerpen genoemd in de checklist van het *Landelijk Portfolio* (zie ook: www.ibgroep.nl of: www.inburgeren.nl). Bij elk onderwerp van de checklist worden voorbeelden van veel voorkomende schrijfproducten, formulieren en briefjes gegeven.

De inburgeraar wordt bij de hand genomen bij het invullen van voorbeeldformulieren of het schrijven van een kort briefje. Vervolgens wordt de inburgeraar gestimuleerd soortgelijke briefjes of formulieren, die hij of zij in het dagelijks leven tegenkomt, in te vullen en/of te schrijven, te kopiëren en deze met het Bewijsformulier Schrijven uit het Landelijk Portfolio aan zijn of haar portfolio toe te voegen.

Opbouw van het werkboek

Het werkboek bestaat uit een korte inleiding en vervolgens een onderverdeling in:
- deel I Burgerschap,
- deel II OGO (Onderwijs, Gezondheid en Opvoeding) en
- deel III Werk.

In de inleiding wordt het doel van het werkboek uitgelegd. Globaal wordt aangegeven hoe je zelf een portfolio maakt. Dan wordt de familie De Vries voorgesteld. De gegevens van de vrouw, de man en de drie kinderen worden door het hele boek heen als voorbeeld bij het invullen van formulieren of het schrijven van briefjes gebruikt.

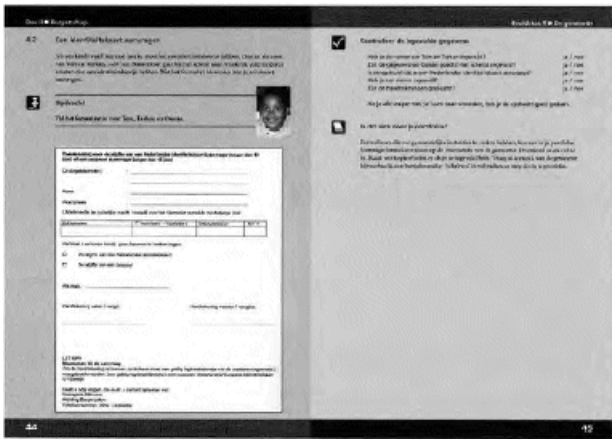
Tot slot worden de vier pictogrammen uitgelegd. De pictogrammen staan voor vier soorten opdrachten: samenwerken en praten; iets schrijven; controleren van de ingevulde gegevens; iets voor je portfolio.

De verschillende delen zijn in hoofdstukken opgedeeld. Bij elk hoofdstuk wordt een korte uitleg gegeven van de situatie en worden de belangrijke woorden, in rood gedrukt, opgesomd.

Deel I Burgerschap is het dikste deel met zes hoofdstukken: inleiding, bankzaken, wonen, gemeente, onderwijs, contact met buren en kennissen. Een greep uit de authentieke opdrachten: diverse bonnen invullen, een aanvraag voor een bankrekening, betaalopdrachten, verhuisberichten, meterstanden, gemeentelijke adreswijziging, aanvraag voor identiteitskaart, het aanmeldingsformulier Centrale Examens Inburgering, een kaartje naar de buren schrijven.

Deel II OGO heeft vijfhoofdstukken en behandelt achtereenvolgens het invullen van briefjes voor ouderhulp, een tien-minutengesprek, een briefje naar de school schrijven en een inschrijfformulier invullen.

Deel III Werk bevat drie hoofdstukken. Het behandelt het



Een identiteitskaart aanvragen.

maken van een eenvoudig CV, het invullen van een sollicitatieformulier, het aanvragen van vrije dagen, aanwezigheidsregistratie, een declaratieformulier en telefoonmemo's schrijven.

Ervaringen in Gouda

Op het ID College in Gouda wordt er, in het kader van het verhogen van de zelfredzaamheid, in de alfagroepen geoefend met het lezen en invullen van authentieke formulieren. Door de jaren heen worden cursisten gestimuleerd formulieren en belangrijke brieven mee te nemen naar de les.

Docenten nemen ook vaak eigen formulieren of andere authentieke brieven mee. De docenten maken hier opdrachten omheen zodat voor de cursist helder wordt wat er met de brief of het formulier bedoeld wordt.

Het werkboek *Zwart op wit* is een welkome aanvulling hierop. Vooral ook omdat er steeds op dezelfde wijze rond een formulier gewerkt wordt en cursisten aan het einde van een hoofdstuk ook gestimuleerd worden zelf soortgelijke formulieren te verzamelen. Het zelf kijken of je alles hebt ingevuld en niets bent vergeten, blijkt een goede vondst. Deze vragen achteraf bieden alfacursisten en laagopgeleiden een goede hulp bij het invullen van voor hen toch vaak ingewikkelde formulieren met kleine lettertjes. Ook zorgt het ervoor dat de cursist systematisch naar het formulier kijkt en van boven naar beneden werkt.

Ik wil bij het boek nog het volgende opmerken. Bij de gegevens van de gezinsleden van de familie De Vries wordt de inburgeraar gevraagd de geboortedata aan de hand van de genoemde leeftijden uit te rekenen en in te vullen. Voor alfacursisten is het lastig om geboortedata van anderen over een duizendtal heen uit te rekenen! Als docent kies ik er ook voor om de alfacursist en zijn/haar gezinssituatie zoveel mogelijk zelf model te laten staan voor de in te vullen formulieren en/of te schrijven briefjes. Een alfacursist heeft vaak moeite met ‘alsof’-situaties.

Een nadeel blijft de moeilijkheidsgraad van de (voorbeeld)formulieren en brieven. Die zijn soms wel erg moeilijk voor alfacursisten, die aan het einde van het traject hooguit niveau A1 (lezen en schrijven) halen. Het blijft echter goed om vooral veel

voorkomende formulieren te bespreken, zodat alfacursisten weten dat deze formulieren bestaan, ze het belang ervan kennen en ze weten waar het ongeveer over gaat. In Gouda is het advies om te zorgen dat men thuis hulp bij het invullen/schrijven krijgt van een voor de cursist betrouwbaar persoon. Het probleem blijft met veel formulieren dat ze regionaal en lokaal sterk kunnen verschillen van uiterlijk en opmaak; docenten zullen dan ook met enige regelmaat de vertaalslag naar de lokale varianten moeten blijven maken.

Tot slot

Binnen deze eindeloze hoeveelheid aan formulieren heeft de schrijfster van het boek, Dorothé Pietersma, een keuze gemaakt. Via de site van: www.coutinho.nl zijn nog enkele formulieren en oefenlessen op andere gebieden (onder andere aanvragen voor verzekering, les, kraamzorg, aanmelden diverse scholen, solliciteren enzovoort) te vinden om extra te oefenen.

Een groot nadeel van authentieke formulieren is dat deze op gezette tijden veranderen, oude formulieren vervallen en/of worden vervangen door nieuwe. Een leerboek hierover is dus eigenlijk nooit 'af'. Mijn idee is dan ook dat er een soort database op internet zou moeten worden bijgehouden met up-to-date formulieren/briefjes *en daarbij* oefeningen om het invullen ervan te kunnen oefenen. Deze database zou bijvoorbeeld ook gekoppeld kunnen worden aan de oefensite: www.nt2taalmenu.nl.

Literatuur

- Dorothé Pietersma (2007), *Zwart op wit. Praktische schrijfvaardigheid voor volwassenen*. Bussum: Coutinho.
- Genoemde sites: www.coutinho.nl, www.inburgeren.nl, www.ibgroep.nl

Signalementen

Studiemiddag ‘Analfabeten en inburgering’ Inhaken of afhaken?

Op 7 maart 2008 organiseert de werkgroep Alfabetisering van de BVNT2 op het ROC de Leijgraaf in Oss een studiemiddag met als thema ‘Analfabeten en inburgering’. De onderwerpen die worden uitgediept hebben onder andere betrekking op het werken met het taalen inburgeringsportfolio, toetsen, wetten, de haalbaarheid van het inburgeringsexamen, docentkwaliteiten en voorbeelden uit de lespraktijk.

De middag start om 12.00 uur met inloop en rond 12.45 uur begint de eerste ronde van workshops, presentaties en rondetafelgesprekken. Er zullen twee à drie rondes mogelijk zijn, afhankelijk van uw keuze voor een workshop (80 minuten), presentatie of rondetafelgesprek (50 minuten).

Er zal ook een rijk gevulde materialenmarkt zijn. Afsluitend wordt er een borrel gedronken en om 16.45 uur eindigt de middag.

Waarom u deze middag niet moet missen? Enkele sprekers en hun onderwerpen:

- S. Verhallen (ITTA): Korte algemene opening, en afsluiting van de middag met: Hoe SMART zijn onze doelen?
- Stichting Kunst en Co: Het gebruik van dramatechnieken voor de mondelinge vaardigheden in alfagroepen.
- Willemijn Stockmann (ROC Midden-Brabant): Een evaluatie van het werken met het portfolio alfabetisering NT2. Hoe staat het ermee?
- D. Gunawan en S. Salama (Sipi): Coaches helpen inburgeren.
- K. Dalderop (Cito), T. Haitema en H. ter Horst (Bureau ICE): Toetsen voor analfabeten.
- J. Veth (ID College): Werken met het OGO-portfolio.

Inschrijving en programma: via www.bvnt2.org
Toegang: leden € 15.- / niet-leden € 35,-

[Nummer 2]

Onder de loep

Niet gealfabetiseerd, wel Nederlander worden?
Marjoke Roos/de voortwijzer, roc van Amsterdam

Om tot Nederlander genaturaliseerd te kunnen worden is het noodzakelijk om niveau A2 te behalen. Een laag- of ongeletterde kan dat A2-niveau maar zelden behalen. Om toch het Nederlanderschap te kunnen aanvragen is in de wet een uitzondering opgenomen. Sinds 2003 is het Haalbaarheidsonderzoek ingesteld om te onderzoeken of niveau A2 al of niet gehaald kan worden. Dit onderzoek (naar ongeletterdheid en beperkt leervermogen) wordt in opdracht van de IND (Immigratie en Naturalisatie Dienst) uitsluitend bij De Voortwijzer in Amsterdam afgenomen. Om in aanmerking te komen voor dit onderzoek moet de kandidaat aan een inspanningsverplichting hebben voldaan. ALFA-*nieuws* vroeg Marjoke Roos, sinds 2007 werkzaam bij De Voortwijzer, ROCvA, naar haar ervaringen in dit werk.

Inleiding

In 1971 en 1972 werd in Somalië tijdens het dictatoriale bewind van Siyad Barre een alfabetiseringscampagne opgezet. Studenten en docenten trokken met een schoolbord op de rug de dorpen langs. Onder een boom verzamelden de volwassen dorpelingen zich om hun eerste lessen in lezen en schrijven te krijgen.

Dit vertelde een van de kandidaten mij onlangs, toen hem gevraagd werd of hij in zijn land van herkomst onderwijs had gevolgd. Het betrof hier een standaardvraag in verband met het Haalbaarheidsonderzoek dat hij had aangevraagd bij De Voortwijzer. Deze man vertelde dat hij, indertijd werkzaam als monteur van tractoren in de garage van zijn oom, gemotiveerd was om mee te doen aan deze campagne. Zodoende heeft hij enigszins leren lezen. Schrijven niet, zo vertelde hij. Daar was geen tijd voor geweest.

Sinds 2003 worden soortgelijke verhalen verteld aan medewerkers van De Voortwijzer, die in opdracht van de IND het Haalbaarheidsonderzoek afnemen. De meeste van de circa 1500 kandidaten die intussen bij De Voortwijzer zijn geweest, waren bereid om te vertellen wat de oorzaak van hun analfabetisme is. Zij vertelden soms heel open, maar vaker met schaamte dat zij niet geleerd hadden om te lezen en te schrijven. Zij brachten veelal met pijn in het hart hun gemiste kansen naar voren.

Zo vertelden vrouwen dat zij als oudste meisje in het gezin zorgden voor hun broers en zussen die daardoor *wel* scholing hadden gekregen, dat zij opgroeiden in een dorp ver van school, dat er geen school bestond, dat zij bij regen en sneeuw niet naar school konden of dat zij niet naar school mochten omdat zij meisjes waren. Meerdere malen ook dat het geld ontbrak en heel vaak ging het om een oorlogssituatie

die er de oorzaak van was dat zij geen onderwijs konden volgen. Talrijk waren ook de verhalen over niet mee kunnen komen op school, de moedertaal niet mogen spreken op school, de schooltaal niet kunnen begrijpen en van school gehaald worden om te gaan werken. Ik denk ook aan de verhalen van de ama's (alleenstaande minderjarige asielzoekers), die bijvoorbeeld als kind in de diamantmijnen van Sierra Leone moesten werken, geiten en schapen hadden gehoed of hun vader moesten helpen op het land.

Hoe verschillend de achtergronden ook zijn, de meeste kandidaten laten blijken het vreselijk te vinden dat ze als kind niet naar school hebben kunnen gaan. In Nederland ervaren zij het naar school kunnen gaan als een grote kans en zijn hier bijzonder gelukkig mee. Wanneer dan blijkt dat zij na

een of meerdere jaren naar Nederlandse les te zijn gegaan niet kunnen voldoen aan de naturalisatie-eisen, is de teleurstelling groot. En hoewel het bepaald niet leuk is om aan te moeten tonen dat je onvoldoende kunt lezen en schrijven en weinig voortgang hebt geboekt, biedt het Haalbaarheidsonderzoek in zo'n geval wel uitkomst in verband met een naturalisatieaanvraag.

Het Haalbaarheidsonderzoek

De kandidaat wordt, nadat de formaliteiten in orde zijn gebleken[1], uitgenodigd voor een onderzoek bij De Voortwijzer, ROCvA, in Amsterdam. Voor een onderzoek wordt twee uur uitgetrokken.

Na het controleren van de identiteit en de personalia wordt aan de kandidaat informatie gegeven over het verloop van het onderzoek. Er wordt uitleg gegeven over hoe het advies er uit kan zien, en sinds 1 april 2007 wordt gevraagd of de kandidaat ervan op de hoogte is dat de Toets Gesproken Nederlands (TGN-niveau A2 luisteren en spreken) door de IND verplicht gesteld wordt.

Vervolgens worden de onderwijsgeschiedenis van de kandidaat in het land van herkomst en het leertraject in Nederland geïnventariseerd. Hoewel dit globaal al op papier is aangeleverd, dient de kandidaat deze informatie in eigen bewoordingen (soms met behulp van een tolk) aan ons te vertellen.

Wij vergelijken deze informatie met wat is ingevuld en met de school- en toetsgegevens van de cursus Nederlands. Wij stellen vragen over lezen en schrijven in de moedertaal, de schooltaal en het Latijnse schrift. Ten slotte wordt het feitelijke lees- en schrijfniveau[2] in de moedertaal en in het Latijnse schrift bepaald èn de mate van leerbaarheid. Dit laatste is van belang omdat het advies niet slechts een momentopname mag zijn, maar ook een voorspelling op langere termijn moet behelzen. Er moet een uitspraak worden gedaan of van de kandidaat verwacht kan worden dat hij binnen vijf jaar vanaf de datum van onderzoek al of niet niveau A2 zal halen. Is het advies aan de IND dat dit niveau niet haalbaar is binnen de genoemde termijn, dan kan de kandidaat samen met een bewijs van de TGN een naturalisatieverzoek indienen. De kandidaat ontvangt binnen vier weken een verklaring en een advies van De Voortwijzer. Het advies kan zijn: haalbaar of niet-haalbaar. Overigens kan de IND het advies naast zich neerleggen.

Onze ervaringen

Sinds 2003 hebben wij circa 1500 haalbaarheidsonderzoeken afgenomen. De kandidaten kwamen (en komen) uit heel Nederland en hun herkomst is heel divers. Een groot aantal kandidaten is afkomstig uit Somalië, Afghanistan, Irak, Sri Lanka en West-Afrika en hun verblijf in Nederland heeft vaak te maken met een oorlogssituatie of vervolging op religieuze gronden. Momenteel zien wij relatief veel christenen afkomstig uit Syrië. Het belang van naturalisatie is voor alle kandidaten heel groot; in de meeste gevallen zijn zij, totdat zij een Nederlands paspoort hebben,

niet in staat terug te gaan naar het land van herkomst voor familiebezoek. In bijna alle gevallen heeft men de familie in ruimere zin of een of meerdere kinderen lang niet gezien of weet men zelfs niet hoe het met hen gaat. Wij merken gedurende het onderzoek of uit de gegevens van de school, dat dit feit op zich de kandidaten veelal belemmert in het goed kunnen opnemen van de leerstof. Psychosomatische klachten worden vrijwel zonder uitzondering in het Haalbaarheidsonderzoek door de kandidaat genoemd als een van de redenen waarom het Nederlands leren 'maar niet lukt'. Een gegeven dat wij trouwens niet mogen meewegen in het advies; het gaat uitdrukkelijk om het niveau van de schriftelijke vaardigheden. Overigens is het zo dat de gemeente de kandidaat kan wijzen op een ander traject, dat van het Medisch Advies (formulier 2.27).

Smalle visie op ongeletterdheid

De Voortwijzer krijgt een veelvoud aan aanmeldingen binnen die helaas niet in behandeling genomen mogen worden. Dit heeft vooral te maken met het niet voldoen aan de definiëring van het begrip 'ongeletterdheid' door de IND (zie het kader aan het eind van dit artikel). Een voorbeeld daarvan is dat een kandidaat wel de basisschool afgerond heeft in het land van herkomst, maar niet of nauwelijks gealfabetiseerd is in de moedertaal. Denk hierbij aan een kandidaat uit Irak die Koerdisch als moedertaal heeft Hij kreeg onderwijs in het Arabisch, maar begreep en sprak die taal niet; vanaf het begin van de schooltijd kon hij daarom niet meekomen met het lesprogramma. Of denk bijvoorbeeld aan een echt anders-gealfabetiseerde uit Sri Lanka met als moedertaal Tamil, die in Nederland grote moeite heeft om het Latijnse schrift te leren. Omdat de gemeenten in Nederland dit, aan

het loket, niet altijd correct kunnen inschatten, wordt toch een aanvraag bij De Voortwijzer ingediend. De aanvraag mag dan niet in behandeling worden genomen. Daarnaast kan het ook voorkomen dat de kandidaat niet heeft voldaan aan de zogenaamde inspanningsverplichting of een veel te hoog taalniveau heeft.

De definiëring van het begrip ongeletterd in het kader van naturalisatie (een niet-afgeronde basisschool in het land van herkomst en analfabeet zijn in zowel de moedertaal als in het Nederlands), stelt ons dus voor het probleem dat kandidaten die volgens ons ongeletterd (kunnen) zijn, geen Haalbaarheidsonderzoek mogen doen. Onderstaande beschrijvingen zijn gebaseerd op kandidaten die zich de afgelopen jaren bij ons hebben aangemeld (op onjuiste gronden), en die wij graag hadden geholpen. Gegevens op het aanvraagformulier, navraag bij de kandidaat én bij de scholen hebben ons een beeld gegeven om wie het gaat.

Wie komen niet in aanmerking voor een haalbaarheidsonderzoek?[3]

- Personen die (gedeeltelijk) gealfabetiseerd zijn in de schooltaal/officiële voertaal.

  Deze taal is niet hun moedertaal, maar heeft wel een Latijns schrift.
- Personen die gealfabetiseerd in een ander schriftsysteem dan het Latijnse of in een niet-alfabetisch schriftsysteem: bijvoorbeeld een syllabisch schriftsysteem (Tamil) of logografisch schrift (Chinees).
- Personen die vroeger wel gealfabetiseerd zijn, maar deze vaardigheden nooit meer gebruikt hebben. Daardoor is deze kennis helemaal weggezakt, bijvoorbeeld iemand die geboren is in Iran in 1944, basisschool en twee jaar vervolgonderwijs volgde, maar sindsdien nauwelijks meer met schriftelijke taal in aanraking is geweest.
- Personen die leerproblemen hadden op de basisschool in het land van herkomst.
- Personen met een beperkt leervermogen.
- Personen met traumatische ervaringen in het land van herkomst.
- Personen met een combinatie van taalbelemmerende, psychische en medische factoren, maar wel een afgeronde basisschool in het land van herkomst.

Toelichting: kandidaten hebben veelal langdurig in verschillende AZC's gewoond en zodoende geen of zeer onregelmatig les gekregen. Daarnaast hebben zij vaak verscheidene fysieke of psychosomatische klachten. Onzekerheid over de eigen situatie in Nederland of die van achtergeblevenen in het land van herkomst leiden er toe dat naar school gaan nog wel lukt, maar zichtbare resultaten uitblijven.

- Personen die wel gealfabetiseerd zijn in het Latijnse schrift (in het Nederlands) maar stagneren op weg naar niveau 1 of 2.

Inspanningsverplichting

Tijdens het Haalbaarheidsonderzoek wordt de inhoud van het scholingstraject in Nederland nagegaan. De kandidaat is namelijk verplicht aan te tonen dat hij zich heeft ingespannen (een taaltraject volgen) om het beoogde niveau A2 te halen. Tevens is een analyse van de inhoud van het traject nodig om een goed inzicht te verkrijgen in de voortgang die een kandidaat gemaakt heeft. De voortgang in relatie tot de inspanningen die iemand zich getroost heeft, is namelijk een belangrijke factor die tot het advies leidt.

Wij verkrijgen enerzijds inzicht in het traject door de gegevens die de school via de kandidaat aan ons toezendt. De docent of deelnemersbegeleider van de school geeft ons inzage in de toetsgegevens en het gevolgde traject. Anderzijds informeert de kandidaat ons tijdens het onderzoek. Hij vertelt ons over de gevolgde methode, de intensiteit van de lessen, zijn ervaringen en dergelijke. Vaak bekijken wij met de kandidaat de methode die hij heeft gevolgd.

Zorgen

Wat betreft de toetsgegevens moeten wij helaas vaak constateren dat die niet overeenkomen met de resultaten tijdens het onderzoek zelf. Dit wordt veroorzaakt doordat het bijvoorbeeld al jaren geleden is dat de kandidaat op school zat dan wel getoetst is. Maar ook doordat bijvoorbeeld een kandidaat, die in een alfabetiseringstraject thuishoort, meedoet met de NT2-methode *IJsbreker 2* en met *Nivor 2* getoetst wordt. Hij of zij heeft dan bijvoorbeeld de score: op weg naar niveau 2. Maar de kandidaat heeft niveau 1 nooit behaald!

Grote zorgen maken wij ons over de inhoud van de gevolgde trajecten in heel Nederland. Cijfers om onze ervaring te staven ontbreken momenteel, maar gesteld kan worden dat wij vrijwel dagelijks meemaken dat de kandidaat, hoewel analfa-

beet, niet in een alfabetiseringstraject is geplaatst.

De kandidaat is bijvoorbeeld meerdere jaren trouw naar Nederlandse les gegaan, maar heeft de basisbeginselen van het lezen en schrijven nooit aangeleerd gekregen. De methodes *IJsbreker, Nieuwe Buren*, grammatica- en invuloefeningen zien wij regelmatig voorbij komen maar de ontbrekende schoolse vaardigheden zijn niet aangeboden. En even vaak is geadviseerd door de docent of school om te stoppen met de les wegens gebrek aan voortgang. Waarop de gemeente de kandidaten attendeert op het feit dat zij niet lang genoeg naar les zouden zijn geweest...

Twijfel omtrent de feitelijke mogelijkheden, voortgang en leerbaarheid van de kandidaat is dan gerezen, terwijl met een goede methode en voldoende lessen de kandidaat wellicht een hoger niveau had kunnen halen. Gezien de aanvankelijke blijdschap eindelijk naar school te kunnen in Nederland, is de teleurstelling bij de kandidaat dan vaak groot als blijkt dat hij of zij helemaal niet mee kan komen in de les.

Wat zijn de veranderingen per 1 april 2007?

Met de invoering van het inburgeringsexamen is de mogelijkheid om een beroep te doen op ontheffing ten aanzien van het niet kunnen behalen van het inburgeringsexamen in het kader van naturalisatie voor de vaardigheden lezen en schrijven, gehandhaafd gebleven. Voor de vaardigheden luisteren en spreken moet men echter slagen voor de Toets Gesproken Nederlands op niveau 2 (IB-groep). De Voortwijzer adviseert (net als de IND) de kandidaten eerst de TGN te doen en daarna het Haalbaarheidsonderzoek. Dit in verband met de lagere kosten van de TGN.

Procedure van aanmelding

De kandidaat vraagt bij de Afdeling Burgerzaken naar formulier 2.28, of naar 2.27 voor Medisch Advies. Voor de procedure bij De Voortwijzer verwijzen wij naar onze website.

Informatie

Vanaf 2003 tot 1 april 2007 was het, om een naturalisatieaanvraag in te kunnen dienen bij de gemeente, verplicht om de Naturalisatietoets te maken en niveau A2 te behalen voor de vaardigheden lezen, schrijven, luisteren en spreken. In de wet waren mogelijkheden opgenomen om van die plicht uitgezonderd te worden op grond van medische/psychische, verstandelijke beperkingen óf op grond van ongeletterdheid.

Voor een medisch advies kon men bij de gemeente formulier 2.27 aanvragen. Om op grond van ongeletterdheid uitgezonderd te worden van de plicht om niveau A2 te behalen, werd het Haalbaarheidsonderzoek in het leven geroepen. Volgens de regels van de IND ging het om kandidaten die geen of een onvoltooide basisschool in het land van herkomst gevolgd hadden. Zij mochten niet (voldoende)

gealfabetiseerd zijn in de eigen taal of in het Nederlands. De IND bracht dit onderzoek voor het hele land in 2003 onder bij De Voortwijzer, onderdeel van het ROC van Amsterdam.

Na de invoering van de Wet Inburgering in 2007 is deze uitzondering, een beroep mogen doen op ongeletterdheid, gehandhaafd. Wanneer iemand genaturaliseerd wil worden tot Nederlander en meent niet in staat te zijn niveau A2 voor de schriftelijke vaardigheden te halen, dan kan hij of zij bij de gemeente formulier 2.28 aanvragen. Het gaat dan, net als voor 1 april 2007, om kandidaten die geen of een onvoltooide basisschool in het land van herkomst gevolgd hebben.

Eindnoten:

1 Zie brochure en formulier 2.28 van de gemeente.

2 De toetsen die hiervoor gebruikt worden zijn:
- *Lezen over Grenzen heen* (inschatting van de mate van geletterdheid in eigen taal), Uitgeverij Partners.
- *Letterkennis en deelvaardigheden met betrekking tot technisch lezen en schrijven*, Intaketoets NT2 Alfabetisering. Bureau ICE, 2000.
- *Begrijpend lezen. Intaketoets alfabetisering NT2-lezen*, ROC-toets 2, Bureau ICE, 1994.
- *Tempo lezen en tempo schrijven*, ROCvA.

3 Het gaat hierbij steeds om kandidaten die in het land van herkomst wél de basisschool hebben afgerond.

Werk in uitvoering

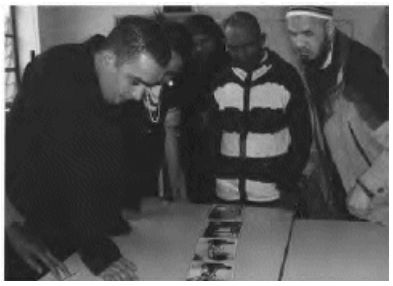
CP-Starter: oefenen met CP's op A1-niveau
Fransje Bouvy en Emmeke Boot/Delken & Boot, Amsterdam

> Op de BVNT2 Alfastudiemiddag ‘Alfabetisering en Inburgering. Inhalen of afhaken’ op 7 maart jl. presenteerden Fransje Bouvy en Emmeke Boot nieuw lesmateriaal: de *CP-Starter* voor het domein Burgerschap. Dit lesmateriaal is bedoeld voor analfabeten, laagopgeleiden en langzaam lerenden als voorbereiding op het werken met cruciale praktijksituaties (CP's) van het inburgeringexamen.

Alfadocenten staan vaak met lege handen om laagopgeleiden te trainen in gesprekssituaties die een voorloper zijn voor het inburgeringsexamen. Dat werd duidelijk bij de presentatie ‘Analfabeten en Cruciale Praktijksituaties’ van Toptaal, tijdens het Les-jubileum in november vorig jaar. Voor deze laagopgeleiden is het noodzakelijk dat zij kunnen oefenen, eerst binnenschools, daarna buitenschools in de praktijk. Dat is ook belangrijk voor hen die niet of nauwelijks kunnen lezen en schrijven en toch kennis willen (of moeten) maken met de CP's van het inburgeringsexamen. Hetzelfde geldt voor degenen die moeite hebben met het taalniveau van gesprekken in de praktijk.

Het taalprojectbureau Delken & Boot (NT2-docenten Ellis Delken en Emmeke Boot) hebben de roep van alfadocenten serieus genomen om lesmateriaal voor deze doelgroep te ontwikkelen. Met de expertise van Fransje Bouvy zijn ze aan de slag gegaan. Dit heeft geresulteerd in de *CP-Starter* voor het domein Burgerschap, die medio april op de markt komt.

Tijdens de alfastudiemiddag van de BVNT2 in Oss hebben Emmeke Boot en Fransje Bouvy de eerste proefexemplaren aan de aanwezige docenten gepresenteerd.



Wat is de *CP-starter*?

De *CP-Starter* is een effectieve manier om analfabeten en zeer laagopgeleiden te trainen in het beluisteren van korte dialogen, het nazeggen van zinnen en cruciale woorden en het antwoord geven op vragen van functionarissen of mensen uit de directe omgeving van de leerder (buren, verkopers, onderwijsgevenden, collega's, artsen, enzovoort). Dit gebeurt in de groep onder leiding van de docent met behulp van fotobladen en zogenaamde *colour cards* (geplastificeerde foto's, formaat 13 × 18). De praktijk vormt de basis van de *CP-Starter*. De authentieke situaties op de

foto's en van de gesprekken zijn ontleend aan de eindtermen van het inburgeringsexamen en verwerkt in thema's. Bij elk thema hoort een buitenschoolse praktijkopdracht als een eerste voorbereiding op een oefenassessment of op een portfolio-opdracht in de echte praktijk.

Vernieuwend is dat de cursisten het audio- en fotomateriaal in de vorm van een eigen cursistenwerkset mee naar huis kunnen nemen om heel vaak te oefenen.

Het domein Burgerschap is onderverdeeld in tien thema's: gemeente, politie, bankzaken, verzekeringen, huisvesting, energie, telefoon, milieu, onderwijs en nabuurschap.

In de les is een belangrijk deel ingeruimd voor het activeren van kennis. Hoewel de eindtermen taal van het inburgeringsexamen aan dit product ten grondslag liggen, kan de geactiveerde kennis ook worden benut bij thema's voor KNS (Kennis van de Nederlandse Samenleving).

De *CP-Starter* kan worden gezien als een voorloper op de *CP-Trainer*: gefilmd lesmateriaal van praktijksituaties (D&B, augustus 2007). De foto's zijn veelal uit de films gehaald en de personages zijn dus herkenbaar als er later naar het filmpje wordt gekeken. De *CP-Starter* wordt daarom wel de light-versie van de *CP-Trainer* genoemd: voor analfabeten, die beter willen leren spreken en daardoor uiteindelijk actiever kunnen deelnemen aan het leven in Nederland. De *CP-Starter* is dus geen alfabetiseringsmethode en geen spreekmethode.

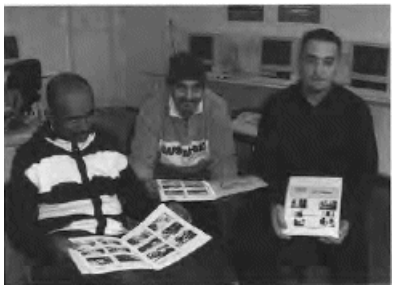
Welk niveau heeft de *CP-Starter*?

Alle dialogen (CH's, cruciale handelingen) van Burgerschap die bij de thema's horen, zijn uitgewerkt op taalniveau A1. Dit niveau is niet voldoende om het inburgeringsexamen te halen, want dat ligt voor gespreksvaardigheid op A2. De *CP-Starter* is een opstap om kennis te maken met de CP's die later op hoger niveau beheerst moeten worden. Samen met de *colour cards* en fotobladen worden de vaak niet eenvoudige onderwerpen op een aantrekkelijke manier voor de cursisten toegankelijk gemaakt.

De cursist moet wel beschikken over een basisspreekvaardigheid (A1) voordat hij met de *CP-Starter* aan de slag kan. Hij moet een basiswoordenschat hebben en basisvaardigheden beheersen als getallen, de kalender en klokkijken.

Eenvoudige gespreksroutines (‘Wat zegt u?’, ‘Mag ik iets vragen?’) moet hij kunnen toepassen.

De dialogen kunnen in willekeurige volgorde behandeld worden. Sommige



dialogen (CH's) zijn eenvoudig en liggen dicht bij de cursist zoals de dialogen van nabuurschap. Deze gesprekken kunnen zelfs al in een heel vroeg stadium worden aangeboden (op weg naar A1). Andere onderwerpen zijn minder eenvoudig. Bijvoorbeeld: het afsluiten van een verzekering en een aanvraag doen voor naturalisatie. Deze kunnen beter in een later stadium aan bod komen. De auteurs hebben in alle gevallen zoveel mogelijk eenvoudige zinsconstructies gebruikt, maar zijn moeilijke woorden niet uit de weg gegaan (bijvoorbeeld machtigingskaart, huurtoeslag, borg en legitimatiebewijs). Deze termen moeten de cursisten uiteindelijk wel begrijpen, net zoals telefonische keuzemenu's die letterlijk (en dus niet op

A1-niveau) zijn overgenomen. Moeilijke woorden worden verduidelijkt in de dialogen en uitgebreid behandeld in de klassikale situatie. In de bijgeleverde docentenwerkset worden daar duidelijke handvatten bij gegeven.

Praktijkervaringen

Tijdens proeflessen in de praktijk blijkt dat de *CP-Starter* goed bij de cursisten aanslaat. Het activeren van kennis met behulp van de fotoreeksen vinden cursisten erg leuk en blijkt een uitstekende werkvorm waarbij iedere cursist zich betrokken voelt. Met het taalniveau van de dialogen is voor de meesten goed te werken. De bijgeleverde audio-cd's (drie stuks) zijn zeer nuttig: cursisten kunnen in hun eigen tempo werken en de dialogen zo vaak als ze willen terugluisteren en oefenen. De pauzes om na te zeggen en in te spreken zijn voor de meeste cursisten lang genoeg en ze hebben er veel plezier in. Als er thuis geen cd-speler is, kunnen cursisten oefenen in een open leercentrum, of in kleine groepjes met of zonder begeleiding van de docent.

Het is wel belangrijk dat éérst de praktijk en de context worden getoond, want dan gaat het leren van taal veel makkelijker.

Het materiaal van de *CP-Starter*

Alle oefeningen en opdrachten worden tot in detail visueel ondersteund met kleurenfoto's of pictogrammen. De *CP-Starter* bestaat voor elk domein uit:

- een cursistenwerkset voor elke cursist, met
    - fotobladen- en buitenschoolse opdrachtbladen in kleur;
    - drie audio-cd's, met luisteroefeningen, dialogen en interactieve spreekoefeningen.

- een docentenwerkset, in handzame en stevige koffer, met
    - 60 geplastificeerde kleurenfoto's op A5 formaat (*colour cards*) van authentieke situaties om klassikaal kennis te activeren;
    - drie audio-cd's, met luisteroefeningen, dialogen en interactieve spreekoefeningen;

- een uitgebreide handleiding met een complete lesopbouw voor elk fotoblad;
- een cursistenwerkset.

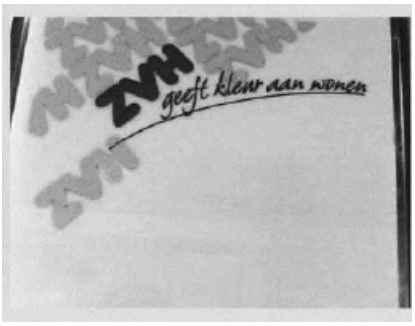
Voorbeeld van het fotoverhaal bij CP6 CH2 (een gesprek bij de woningbouwvereniging)

De cursisten luisteren naar de cd en kijken naar de foto's.

Beschrijving van de foto's

In deze woonkrant staan huizen die in de regio te huur en te koop zijn.

De vrouw vraagt een uittreksel van het geboorteregister aan Natascha. En ook nog wat papieren. Natascha vertelt dat ze eerst alleen gaat wonen in het huis. Ze gaat snel trouwen. Dan woont ze er met haar man.



Natascha heeft een huurwoning gevonden en nu gaat ze naar de woningbouwvereniging in haar gemeente.

Natascha krijgt de sleutel van haar nieuwe huis. Nu kan ze gaan schilderen en schoonmaken.

Ze praat met de medewerkster van de woningbouwvereniging. Ze heeft het huis al gezien en ze wil het graag hebben. Ze stelt vragen aan de vrouw. Wat is de huur? Krijg ik huurtoeslag? Wanneer kan ik het huis krijgen?

Ze gaat snel naar huis. Er is nog veel te doen voordat ze gaat verhuizen.

Wanneer wordt het materiaal geleverd?

Het domein Burgerschap is klaar en komt binnenkort op de markt. De domeinen OGO en Werk zullen respectievelijk medio augustus en medio oktober van dit jaar worden geleverd. Een voorbeeldles van de *CP-Starter* is te bekijken op www.delkenboot.com. Hierop treft u ook meer productinformatie en een bestelformulier aan.

Informatie

Cursistenwerksets Burgerschap (foto- en oefenbladen en 3 cd's): €16,95
Docentenwerkset Burgerschap (docentenhandleiding, 3 audio-cd's, 60 *colour cards* en een cursistenwerkset, in stevige koffer) prijs bij afname van 1 set: €395 · prijs bij afname van 2, 3 of 4 sets (-15%): €335 · prijs bij afname van 5 of meer sets (-25%): €295

Voorbeeld van de dialoog bij CP6 CH2 (een gesprek bij de woningbouwvereniging)

M = Medewerkster van de woningbouwvereniging
N = Natascha

M
Goedemorgen, kan ik u helpen?

N
Goedemorgen. Ik heb een huis gevonden in de woningkrant.

M
Wat is het adres?

N
Kloosterveen 211.

M
Heeft u de woning al gezien?

N
Ja, de woning is heel goed voor mij.

M
Gaat u alleen in het huis wonen?

N
Ik woon er eerst alleen, maar ik ga snel trouwen.

M
Heeft u een uittreksel uit het bevolkingregister meegenomen?

N
Ja, dat heb ik gisteren bij het gemeentehuis gehaald.

M
Dat is fijn.

N
Ik heb nog een vraag: kan ik huurtoeslag krijgen?

M
Dat heeft te maken met uw inkomen. Dat zal ik voor u uitrekenen.

N
Moet ik een borg betalen?

M
Nee dat hoeft bij ons niet. Als u weggaat uit de woning controleren wij wel of uw woning netjes is.

N
Ik begrijp het.

M
Goed, dan krijgt u van mij de sleutel.

N
Fijn dank u wel!

M
Succes met de verhuizing.

N
Dank u wel. Tot ziens!

Uit het veld

De deur uit
Een ontwikkelingsassessment voor allochtone vrouwen
Titia Boers, Gerrie Gastelaars en Carola van der Voort/vrije universiteit, Amsterdam

Op initiatief van de Vrije Universiteit Amsterdam Afdeling Nederlands Tweede Taal en het Amsterdams Buurvrouwen Contact (ABC) werd een instrument ontwikkeld waarmee allochtone vrouwen die tamelijk geïsoleerd leven, aangezet worden tot het volgen van taallessen. Op verzoek van ALFA-*nieuws* geven Titia Boers, Gerrie Gastelaars en Carola van der Voort alvast een idee van dit materiaal.

Het ontwikkelingsassessment *De deur uit* is ontwikkeld op verzoek van het Amsterdams Buurvrouwen Contact (ABC). Deze organisatie verzorgt individuele taallessen bij allochtone vrouwen thuis die om allerlei redenen moeilijk te mobiliseren zijn, die niet of nauwelijks Nederlands spreken en dikwijls ook analfabeet zijn. Het doel van deze lessen is voorbereiding op taallessen of andere activiteiten buitenshuis. Het lukt echter vaak niet om deze vrouwen de deur uit te krijgen: veel vrouwen blijven steken in dit voortraject; ze gaan geen activiteiten buitenshuis doen en de activiteiten leiden niet echt tot participatie.

Zorah is bijvoorbeeld zo'n vrouw.

> Zorah is een jonge vrouw uit Marokko die daar drie jaar basisonderwijs heeft gehad. Ze woont sinds een paar jaar in Nederland en heeft een baby van zes maanden die te vroeg is geboren. Regelmatig zijn er kinderen over de vloer uit het eerste huwelijk van haar man. Deze kinderen spreken alleen Nederlands.
> Zorah kan al een beetje lezen en schrijven in het Nederlands. Ze wil graag Nederlands leren praten. Ze heeft tien thuislessen gehad met aandacht voor lezen en schrijven en oefenen met dialoogjes. Zorah vindt het moeilijk om taallessen buitenshuis te volgen omdat ze haar kind niet alleen wil laten en het erg druk heeft met het huishouden.

Ook bij andere organisaties die zich richten op vrouwen die niet of weinig maatschappelijk actief zijn, zien we dat vrouwen soms wel naar een cursus of activiteit gaan, maar dat het daarbij blijft. Ook voor deze vrouwen is het assessment bedoeld. Daarom komen er twee versies van het materiaal: een voor individuele (thuis)situaties en een voor gebruik in groepsbijeenkomsten (mede dankzij een subsidie van het Oranjefonds).

Ontwikkelingsassessment

De deur uit is niet een ‘klassiek’ assessment waarin competenties worden gemeten: vaardigheden, houding en kennis. In dit assessment is niet zozeer sprake van een

meting maar van een inschatting, het is geen test. Het wordt ook niet op één bepaald moment afgenomen, maar de afname ervan wordt uitgesmeerd over een paar maanden. Op het moment dat er een heel klein beetje communicatie in het Nederlands mogelijk is, kan begonnen worden met de afname ervan. Het zou een ontwikkelingsassessment genoemd kunnen worden, omdat de ontwikkeling van een vrouw een aantal maanden geobserveerd wordt. *De deur uit* brengt de ontwikkeling en de interesse van een vrouw in kaart en mondt uit in een persoonlijk stappenplan.

Doel van het assessment

Het assessment kan naast het gewone materiaal van een taalles of een andere

activiteit worden ingezet, als er enige communicatie in het Nederlands mogelijk is. Het doel is om met zo min mogelijk taalmiddelen een inventarisatie te maken van:

- wat een vrouw aan activiteiten doet;
- welke andere activiteiten binnen haar mogelijkheden liggen;
- wat haar belemmert om actiever te zijn;
- wat haar kan stimuleren om actiever te zijn;
- wat ze wil doen (nu en in de toekomst);
- welke stappen nodig zijn om haar wensen te vervullen.

Het assessment heeft ook een informerend en activerend doel: informeren over activiteiten en cursussen en de vrouw prikkelen om actiever te worden. Het uiteindelijke doel is haar een stap te laten zetten in de richting van maatschappelijke participatie.

Inhoud en structuur

Het assessment werkt van binnen naar buiten. Via foto's wordt de blik eerst binnenshuis en op de huidige leefsituatie van de vrouw gericht en daarna naar buiten. Er zijn in totaal drie trappen waarin geleidelijk meer taal gebruikt wordt. Aan elke trap worden minstens twee bijeenkomsten besteed.

Trap 1 - Nu - is een verkenning van de bestaande situatie van de vrouw: Wat vindt ze van die situaties? Wie is ze? Wat doet ze? Hoeveel tijd kost het? Wat vindt ze leuk? De begeleidster observeert haar houding, motivatie, gezondheid en in het geval dat ze analfabeet is ook haar motorische vaardigheden. Ook observeert ze de vorderingen in het Nederlands. Vanuit dit positieve begin, in een sfeer van veiligheid en vertrouwen, wordt een stap gezet naar de tweede trap.

Trap 2 - De deur uit - heeft als doel op korte termijn een concrete stap te zetten naar een activiteit. De begeleidster probeert haar met aantrekkelijke foto's en folders enthousiast te maken voor laagdrempelige buurtactiviteiten zoals fietsles en koffiedrinken met andere vrouwen.

Ik leer fietsen. Waar doe je dat? Met wie zit je op fietsles? Heb je een eigen fiets?

Trap 3 - Later - richt zich op de toekomst. Voor deze trap is meer taal nodig dan voor de vorige trappen. De vrouw wordt in twee of drie sessies geprikkeld om na te denken over haar toekomst op de langere termijn (vijf jaar).

Het persoonlijk stappenplan vormt de afsluiting van het assessment. In dit stappenplan wordt een route uitgestippeld op basis van de persoonlijke situatie van de vrouw. Er

kan sprake zijn van een nieuwe activiteit, maar er kunnen ook nog allerlei obstakels zijn die de vrouw belemmeren om naar een activiteit te gaan. De begeleidster noteert concrete adviezen en afspraken in dit plan. Een vrouw is bijvoorbeeld bezig met fietslessen. Ze heeft drie lessen gevolgd en blijft weg zonder bericht. De begeleidster komt er achter dat ze bang is om te vallen. Samen bespreken ze hoe dit opgelost kan worden of ze kijken opnieuw naar de activiteiten van trap 2 en de vrouw kiest een andere activiteit uit. Als een vrouw niet actief wil zijn en ook niet tevreden is met haar situatie, kan er eventueel hulp van buiten worden ingeschakeld (tolk, hulpverlener). Hierbij wordt allereerst de familie betrokken.

Het materiaal voor de begeleidster bevat een logboek met observatieformulieren en gedetailleerde aanwijzingen bij elke trap voor de uitvoering van de opdrachten.

Eerste versie

Het assessment is op 7 maart gepresenteerd aan een groep begeleidsters van het ABC. Hun eerste reactie was heel positief. Zij vonden het materiaal erg toegankelijk en echt aansluiten bij de doelgroep. Vooral de structuur die het biedt en de manier waarop het richting geeft aan de activiteiten werd erg gewaardeerd. Met veel enthousiasme gaan deze begeleidsters het nu uitproberen waarna het materiaal nog een keer herzien wordt.

Op 17 juni 2008 wordt er een overdrachtsconferentie gehouden op de Vrije Universiteit waarop *De deur uit* zal worden gepresenteerd en waarop alle aanwezigen de cd-rom met het materiaal ontvangen. Na die dag komt het materiaal voor iedereen beschikbaar via www.dedeuruit.info of www.let.vu.nl/nt2.

Informatie: Carola van der Voort (cwh.vander.voort@let.vu.nl)

Gevonden voorwerpen

'N trin tri
Willemijn Stockmann/roc midden-brabant

Altijd als ik mijn ANT2-avondgroep binnenstapte zaten de cursisten al te wachten, de meesten overigens na een lange dag werken en zorgen voor kinderen en huishouden. En dan nog twee avonden naar school om lezen en schrijven te leren. De groep bestond uit acht vrouwen en vier mannen. Twee Ghanese vrouwen in de groep kwamen altijd moe aan, waren blij me te zien, maar konden pas gaan leren als er gelachen was. Dan was de vermoeidheid over en konden ze zich weer openstellen voor de les. Toen we het een keer over eten hadden, vertelde Cynthia dat ze *'n trin tri* had gegeten. *'N trin tri*? Dat zei me niet zo veel, dus gingen we in woord en gebaar druk aan de slag met betekenisonderhandeling. We zochten op internet en we zochten bij de groepen hoogopgeleiden naar een Ghanees, maar daar zaten vooral Polen. We moesten het doen met onze eigen communicatie.

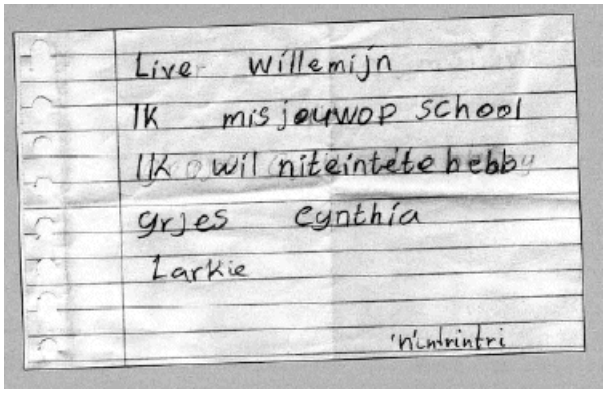
Dit was ongeveer het resultaat: het zijn spieren, het zit vlak onder het vel, en het woord is kennelijk ook een synoniem voor het mannelijke geslachtsorgaan of iets anders in die streek. Het is geen biefstuk. Je kunt het kopen bij de Ghanese slager in Breda. Je moet het lang op het vuur hebben staan.

Braadlappen? Die les hoefde ik maar *'n trin tri* te zeggen of Nanaa en Cynthia lagen onder de tafel van het lachen. Zo hard dat de buren kwamen kijken wat er aan de hand was.

Zoals helaas vaker in ons onderwijs werden docenten gewisseld en ging ik een andere groep les geven. Tussentijds afscheid nemen van een groep is nooit leuk, van een alfagroep al helemaal niet. Gelukkig geef ik nog op dezelfde avond les en zie ik ze nog vaak.

Ter voorbereiding van de ANT2-studiemiddag in Oss had ik wat functionele schrijfproducten nodig en ik vroeg de huidige docent de cursisten mij een briefje te laten schrijven. Dat deden ze graag. De cursisten beschouwden het echt als communicatie met mij. Cynthia leverde de brief ook niet in bij de docent maar kwam hem zelf afgeven.

Dit is wat Cynthia schreef:



Het systeem van schrijven als uitgesteld praten had ze kennelijk goed begrepen: ze wilde een ervaring delen en een boodschap overbrengen. Ze weet al wel dat klanken

met letters worden weergegeven, al is het vinden van de juiste letter nog wel eens een probleem. En kennelijk heeft ze bedacht dat wat we *'n trin tri* genoemd hadden, zo geschreven moet worden (dat heeft haar vast niemand verteld). En de boodschap die ze over wil brengen is in elk geval heel duidelijk: *'n trin tri* staat voor haar inmiddels symbool voor alle vrolijke momenten in onze lessen.

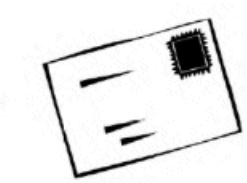
Verhaal in de klas

Sooi Smaas
Katrien Janssens/basiseducatie Zuiderkempen

Sooi Smaas gaat over iets dat echt gebeurd is, lang geleden, in Vlaanderen. Het verhaal gaat over Marie die tegen een man aan de deur vertelt dat ze Franciscus Smeyers, die in haar huis zou moeten wonen, niet kent. Uiteindelijk blijkt het te draaien om het feit dat dorpsgenoten in de alledaagse omgang een naam hebben die bepaald niet identiek hoeft te zijn aan de naam in de officiële documenten.
Sooi en Smaas zijn lokale uitspraakvarianten van officiële namen.

Verhaal in de klas

Sooi smaas



Dit verhaal is echt gebeurd.
Heel lang geleden, in een dorp in België.

Marie is al heel lang getrouwd.
Haar man heet Sooi.
Sooi Smaas heet hij in het dorp.
Iedereen noemt hem zo.
En Marie noemt hem ook Sooi.

Op een dag is Marie bezig met de afwas.
Sooi is er niet, hij werkt in de fabriek.
Hij moet veel werken en is weinig thuis.
Er klopt iemand op de deur.
Marie droogt haar handen af.
Ze doet de deur open.
Er staat een hele nette man aan de deur.
De man heeft een brief in zijn hand.
Marie schrikt een beetje.
Ze krijgt nooit brieven.

‘Goeiemiddag mevrouw’, zegt de man.
‘Dag meneer’, zegt Marie.
Ze is een beetje nerveus.
‘Ik heb een brief voor Franciscus Smeyers.
Woont die hier?’ vraagt de man.
Franciscus Smeyers?
Die naam ken ik niet, denkt Marie.
‘Nee meneer,’ zegt ze tegen de man,
‘die woont hier niet.’

‘Dat is vreemd’, zegt de man.
‘Dit is toch Hoogstraat 6?
Op deze brief staat dat die hier woont.
Hoe heet uw man?’
‘Mijn man heet Sooi, meneer’, zegt Marie.
Ze hoopt dat de man snel weggaat.
Ze is een beetje bang van mannen in kostuum.
Ze brengen vaak slecht nieuws.
‘Vraagt u het eens in de winkel aan de overkant.
Daar werkt Anna.
En Anna kent veel mensen uit het dorp.
Dag meneer’, zegt ze nog.

Dan doet ze snel de deur dicht
en gaat terug naar de afwas.

Een paar minuten later klopt er weer iemand op de deur.
‘Ze laten me ook nooit met rust,’ denkt Marie.
Ze legt de handdoek weg en doet de deur open.
Het is dezelfde man.
Hij kijkt een beetje raar naar Marie.
‘Mevrouw,’ zegt hij, ‘Franciscus Smeyers woont heel zeker in dit huis.
Dat zegt die dame van de winkel.
Weet u zeker, dat u hem niet kent?’
‘Wacht even’, zegt Marie.
Ze laat de man aan de deur staan.

Ze draait zich om,
en loopt de woonkamer in.
Ze kijkt in een kast, en in een andere kast.
Het moet hier ergens liggen, denkt ze, maar waar?
O ja, hier in de la.
Ze vindt het trouwboekje in de la.
Marie kijkt naar de letters van haar man in het boekje.
Marie kan niet zo goed lezen.
Ze leest traag... Fr... Fran... Franci..
En dan S... Sme.. Smey..
Ja, dat kan Smeyers zijn.
Franciscus Smeyers, Sooi Smaas.
Het is al zo lang geleden dat de burgemeester vroeg
of ze wou trouwen met Franciscus Smeyers.

De man staat nog altijd aan de deur.
Marie kan hem niet langer laten wachten.
Ze loopt terug naar de deur.
‘Ja meneer,’ zegt Marie met rode wangen,
‘Franciscus Smeyers is wel mijn man.
Ik was zijn echte naam vergeten.’
Ze durft de man niet aan te kijken.
Ze kijkt alleen naar de grond.
De man moet heel erg lachen.
Zo'n gek verhaal heeft hij nog nooit gehoord.
Maar Marie kan er niet om lachen.

Illustratie: Conny van der Neut

Onder de loep

Zwakke lezers houden van leuke boeken
Tanja Steins en Corinne Sebregts/symbion, Didam

De leesvaardigheid van praktijkschoolleerlingen is zorgelijk. Als die niet verhoogd kan worden, lopen leerlingen de kans tot de groep laaggeletterden te gaan behoren.
Tanja Steins, dyslexiespecialist en logopediste binnen Symbion, deed onderzoek naar de leesmotivatie van PrO-leerlingen en keek daarbij specifiek naar de leesbeleving tijdens verschillende werkvormen binnen het leesonderwijs.

Praktijkonderwijs

Leerlingen in het Praktijkonderwijs (PrO) zijn over het algemeen niet goed in lezen en schrijven. Hun zwakke beheersing van de basisvaardigheden technisch lezen, begrijpend lezen, spellen en inzichtelijk rekenen is één van de redenen waarom zij naar het Praktijkonderwijs gaan. Leerlingen kunnen alleen naar het Praktijkonderwijs als zij een leerachterstand van ten minste 50% hebben op twee van de bovengenoemde vaardigheden.

Voorwaarde is daarbij dat de leerling in ieder geval een achterstand heeft op begrijpend lezen of inzichtelijk rekenen. Daarnaast moet het IQ liggen tussen de 55 en 80.

Symbion in Didam is een school voor Praktijkonderwijs die in de eerste twee leerjaren door middel van klassikaal leesonderwijs en remedial teaching streeft naar een minimaal leesvaardigheidsniveau van AVI 6 voor alle leerlingen. Binnen het leesonderwijs worden verschillende werkvormen toegepast, zoals stillezen, lezen in niveaugroepjes en voorlezen.

Leesmotivatie

Over het algemeen wordt verondersteld dat PrO-leerlingen door hun lage cognitieve niveau en hun vaak zwakke leesvaardigheid weinig gemotiveerd zijn om te lezen. Leesmotivatie vatten we daarbij op als ‘het willen lezen’. Daarin spelen drie aspecten een rol, namelijk: het zelfbeeld van de lezer, de intrinsieke en extrinsieke motivatie en de sociale motieven.

Het zelfbeeld van de lezer duidt op het beeld dat de lezer heeft van zijn eigen vaardigheid: Is het voor mij mogelijk deze tekst te lezen? Bij leerlingen in het Praktijkonderwijs is het zelfbeeld vaak enigszins negatief, omdat zij in het (speciaal) basisonderwijs hebben ervaren dat zij minder goed zijn in lezen dan andere leerlingen.

De intrinsieke motivatie duidt op het plezier dat de lezer beleeft aan het lezen en het belang dat hij aan lezen toekent. Ook het hunkeren naar de informatie die door lezen verkregen wordt, valt hieronder. Extrinsieke motivatie wordt bepaald door

factoren van ‘buiten’: krijgt de leerling erkenning voor zijn prestaties? Of leerlingen in het Praktijkonderwijs intrinsiek of extrinsiek gemotiveerd zijn, hangt af van de manier waarop in het verleden is omgegaan met lezen en de leesprestaties van de leerling. Natuurlijk is ook de persoonlijkheid van de leerling hierin bepalend. Als de ouders en de leerkracht lezen stimuleren, maar de leerling ervaart lezen als een inactieve, saaie bezigheid, dan zal hij niet makkelijk zelf een boek pakken.

Met sociale factoren wordt de omgeving bedoeld. Een leerling kan lezen omdat ouders of leeftijdsgenoten lezen of om die reden juist niet willen lezen. Om te achterhalen wat de leeservaringen van leerlingen zijn en hoe zij het leesonderwijs ervaren, heeft Tanja Steins onderzoek gedaan. Hieronder volgt een verslag daarvan.

Leerlingenvragenlijst

In de eerste twee leerjaren van het Praktijkonderwijs is aan twee eerste (groep 1 en 2) en twee tweede klassen (groep 3 en 4) een vragenlijst voorgelegd. De groepen bestaan uit gemiddeld 15 leerlingen. Het IQ van de groepen varieert enigszins: in groep 1 en 4 ligt

		Leerjaar 1		Leerjaar 2		
Vraag	**Antwoord**	**Groep 1**	**Groep 2**	**Groep 3**	**Groep 4**	**Totaal**
1. Vind je lezen belangrijk?	Ja	53%	64%	81%	88%	72%
	Nee	33%	29%	13%	0%	18%
2. Vind je lezen leuk?	Ja	27%	14%	38%	56%	38%
	Nee	60%	64%	50%	31%	48%
3. Ben je tevreden over hoe jij zelf leest?	Ja	53%	64%	81%	63%	66%
	Nee	33%	14%	0%	25%	18%
4. Vind je het leuk om in de klas de PrO-krant te lezen?	Ja	27%	50%	63%	81%	56%
	Nee	67%	50%	31%	13%	39%
5. Vind je klassikaal lezen, dus hardop, om de beurt, leuk?	Ja	20%	0%	63%	75%	41%
	Nee	67%	79%	31%	19%	48%
6. Vind je vrij lezen, dus stillezen, leuk?	Ja	33%	36%	38%	44%	36%
	Nee	60%	36%	56%	38%	48%
7. Vind je de leesles met de	Ja	20%	0%	13%	38%	18%

leesstrategiekaart leuk?						
	Nee	80%	79%	74%	50%	70%
8. Zijn er voor klassikaal lezen op school voldoende leuke boeken?	Ja	20%	21%	50%	75%	43%
	Nee	60%	64%	44%	0%	41%

dit tussen 65 en 70, terwijl de leerlingen in de groepen 2 en 3 gemiddeld een IQ tussen de 70 en 75 hebben. Het gemiddeld AVI-niveau waarop de leerlingen lezen, is in beide leerjaren 6,8. De leeftijd van de leerlingen in het eerste jaar is 12 à 13 jaar en in het tweede leerjaar is dat tussen 13 en 14 jaar. Het totale aantal leerlingen dat de vragenlijst invulde, is 61. In de tabel wordt een overzicht gegeven van de belangrijkste acht vragen. De weergegeven vragen zijn onderdeel van de oorspronkelijke vragenlijst die bestond uit 22 vragen. Behalve met ‘ja’ en ‘nee’ konden de leerlingen ook antwoorden met ‘weet ik niet’ als ze geen mening hadden.

Resultaten

Het aantal leerlingen dat lezen belangrijk en leuk vindt, is in leerjaar 1 kleiner dan in leerjaar 2. Het merendeel van de leerlingen in de groepen 3 en 4 vindt lezen belangrijk, terwijl veel minder leerlingen lezen leuk vinden. Als het gaat om het zelfbeeld van de leerlingen, blijken er weinig leerlingen te zijn die niet tevreden zijn over hun leesprestaties. In groep 3 is geen enkele leerling ontevreden over de eigen leesvaardigheid. In alle vier de groepen geeft meer dan de helft van de leerlingen aan wél tevreden te zijn met de manier waarop zij lezen.

Bij de vormen van leesonderwijs vinden de eerstejaarsleerlingen het lezen van de PrO-krant minder leuk dan de tweedejaarsleerlingen. De PrO-krant is een maandblad op A3-formaat met daarin eenvoudig geschreven artikelen over onderwerpen die jongeren aanspreken: actuele gebeurtenissen, stages, loverboys, hobby's, brommers en auto's, enzovoort. Dat kan ermee te maken hebben dat leesstrategieën worden geoefend met de PrO-krant en dat de eerstejaars op dat gebied meer moeten oefenen dan de tweedejaarsleerlingen. De leerlingen vinden de lessen met de leesstrategiekaart niet leuk, al zijn de tweedejaars iets minder negatief dan de eerstejaarsleerlingen.

Het hardop (klassikaal) lezen is voor de leerlingen in het eerste leerjaar geen leuke activiteit: gemiddeld 73% van de leerlingen vindt deze vorm van lezen niet leuk. In het tweede leerjaar is dat gemiddeld 26%. De mening van de eerstejaars en tweedejaars leerlingen over stillezen is vergelijkbaar. Ongeveer de helft van de leerlingen beleeft geen plezier aan deze vorm van lezen.

Naast de vragenlijsten zijn er ook twee open vragen gesteld. De eerste vraag ging over de onderwerpen waarover ze zouden willen lezen. Er werd een twintigtal

onderwerpen genoemd, waaronder spanning/horror, liefde, dieren, natuur, oorlog, sport, auto's/motoren en puberteit. De tweede vraag betrof de wijze waarop docenten de leeslessen aantrekkelijker kunnen maken.

Ongeveer de helft van de leerlingen heeft deze vraag beantwoord. De meest genoemde veranderingen zijn: meer

voorlezen door de leerkracht, gezelliger door middel van muziek en een sigaretje en meer Engelstalige films kijken.

Werkvormen

Als we de bovenstaande resultaten bekijken, valt op dat het zelfbeeld van de leerlingen en hun tevredenheid met hun leesvaardigheid redelijk positief is. Ook geven zij op de vraag naar de onderwerpen waarover ze zouden willen lezen niet het antwoord dat ze niet willen lezen, maar geven ze een scala aan onderwerpen weer die passen bij de interesses van pubers van 12 tot 14 jaar. Het is opvallend dat de leerlingen het voorlezen door de leerkracht aangenaam vinden en die activiteit zien als een manier om het leesonderwijs aantrekkelijker te maken. Daarnaast zou het leesonderwijs gezelliger moeten zijn. Het lijkt erop dat leerlingen lezen bij voorkeur niet sterk associëren met een schoolse activiteit, die concentratie en aandacht vergt. Volgens hen is het prima te combineren met muziek, roken en film kijken.

Het feit dat de leerlingen niet graag met de leesstrategiekaart werken geeft ook aan dat het de leerlingen gaat om lezen als middel en niet als doel. In het eerste leerjaar moeten de leerlingen leesstrategieën leren gebruiken, terwijl ze in het tweede leerjaar vooral nog oefenen met het gebruik van leesstrategieën om beter inzicht te krijgen in de informatie in de tekst. Hun aandacht wordt dan vermoedelijk minder afgeleid van de inhoud van de tekst, dan wanneer zij zich de leesstrategieën nog eigen moeten maken.

Als we naar de andere werkvormen kijken, blijkt vooral stillezen door zowel de eerstejaars- als de tweedejaarsleerlingen niet prettig te worden gevonden, terwijl hardop lezen gedurende het eerste en tweede jaar leuker wordt. Dit kan ermee te maken hebben dat het technische leesvaardigheidsniveau van de leerlingen toeneemt tijdens het eerste en tweede leerjaar al blijkt dit niet uit de gemiddelde AVI-niveaus van de klassen. De AVI-niveaus van de groepen 3 en 4 zijn niet hoger dan die van groep 1 en 2, al is het wel mogelijk dat de leerlingen in groep 3 en 4 vergeleken met hun eigen niveau in het eerste leerjaar nu een hoger AVI-niveau hebben.

Leesaanbod

Het AVI-niveau geeft aan van welk niveau leerlingen boeken kunnen lezen. AVI-niveau 6 betekent dat een tekst gemiddeld acht woorden per zin heeft, dat er samengestelde zinnen en meerlettergrepige woorden in de zinnen voor kunnen komen. Ook wordt de tekst doorlopend weergegeven, in tegenstelling tot lagere AVI-niveaus waarbij iedere zin op een nieuwe regel begint. Veel auteurs en uitgevers gaan ervan uit dat leerlingen van 12 tot 14 jaar teksten op AVI-niveau 9 of hoger kunnen lezen, waardoor interessante boeken over onderwerpen uit de belevingswereld van de leerlingen vaak te moeilijk zijn voor de PrO-leerlingen. Omdat er bij klassikaal lezen begeleiding is van de docent kunnen er klassikaal moeilijkere boeken gelezen worden dan de leerlingen zelfstandig zouden kunnen lezen (stillezen). Dit kan de reden zijn

dat de leerlingen het leesaanbod positief beoordelen. Opvallend is dat de leerlingen in het tweede leerjaar het lezen van de PrO-krant ongeveer net zo leuk vinden als het klassikaal lezen van boeken. Het merendeel van de leerlingen vindt beide vormen van lezen leuk. Dit kan er op duiden dat het vooral afhankelijk is van het onderwerp van een boek en de manier waarop hierover wordt gesproken in het boek of leerlingen positief oordelen over een boek. Zodra de tekst uitdagender en interessanter wordt, lijkt ook het leesplezier toe te nemen.

Aandacht voor lezen

Natuurlijk betreft het hier een kleinschalig onderzoek en kunnen de uitkomsten niet gegeneraliseerd worden naar het gehele Praktijkonderwijs, maar er zijn wel interessante suggesties voor vervolgonderzoek. De conclusies die hierboven zijn verwoord zouden gestaafd moeten worden door een grootschaliger onderzoek.

In ieder geval maakt het onderzoek wel duidelijk, dat het loont om binnen het curriculum van het Praktijkonderwijs aandacht, tijd en energie in lezen te steken. Ook is er een dankbaar publiek voor schrijvers die literatuur in eenvoudige taal produceren. De doelgroep is weliswaar niet groot, maar zij hebben zeer zeker behoefte aan griezelige, interessante, spannende en romantische boeken om gezellig samen te lezen.

Naarmate het aanbod aan leesboeken en tijdschriften groter wordt, wordt het makkelijker om leerlingen te boeien en hen aan het lezen te krijgen en te houden. Dit zal uiteindelijk weer positief inwerken op de leesvaardigheid van een doelgroep die ondanks leesproblemen het lezen nog lang niet heeft opgegeven.

Reacties: t.steins@symbion-vo.nl

Gelezen

Taalkr8! voor scholieren
Marlon Poppelaars/Eindhoven

De afgelopen jaren zijn er verschillende activiteiten ontplooid om mensen beter te laten lezen en schrijven. Eén van de initiatieven is *Taalkr8!*, ontwikkeld door Stichting lezen & Schrijven. De bedoeling van dit initiatief is om het belang van geletterdheid bij vmbo-leerlingen en -leraren onder de aandacht te brengen. Marlon Poppelaars bekeek wat dit project inhoudt. Verder een oproep van Stichting Lezen & Schrijven om een *Taalkr8!*-dag te organiseren. In 2008 krijgen twintig vmbo-scholen hiervoor een stimuleringsbijdrage.

Belang van geletterdheid

Taalkr8! heeft als doel het publiek bewust te maken van het belang van geletterdheid. Dit bewustzijn bestaat uit verschillende elementen. Allereerst is het volgens Stichting Lezen & Schrijven de bedoeling dat jongeren er zich van bewust zijn dat goede taalvaardigheden essentieel zijn voor een betere toekomst. Ook is het belangrijk dat jongeren zien dat taal leuk en uitdagend is. Daarnaast stimuleert *Taalkr8!* scholen om hun taalbeleid hoog op de agenda van het docententeam te plaatsen.

Taalworkshops

Om dit te bereiken kan een vmbo-school een dag met taalworkshops organiseren. De dag wordt geopend door een alfabetiseringsambassadeur, iemand die eerst niet kon lezen en schrijven en dit op latere leeftijd heeft geleerd. Daarna volgen de workshops. Deze workshops laten jongeren op een aansprekende en uitdagende manier zien hoe ze plezier kunnen beleven aan taal. De workshops zijn zeer divers, denk bijvoorbeeld aan een rapclass, een workshop gedichten schrijven, een persbericht opstellen, striptekenen en een Lagerhuisdebat. Aan het eind van de dag kunnen leerlingen presenteren wat ze hebben gemaakt en geleerd.

Scholen organiseren zelf

Taalkr8! werd in september 2006 gelanceerd in Zwolle door prinses Laurentien. Sindsdien zijn er *Taalkr8!*-dagen georganiseerd op verschillende scholen, bijvoorbeeld in Purmerend, Delft, Den Haag, Rotterdam, Middelburg en Zwolle. Zo'n dag wordt door de school zelf georganiseerd of de school kan die laten organiseren door een schoolbegeleidingsdienst. Op de website www.taalkr8.nl kunnen leraren ideeën opdoen voor de opzet van een *Taalkr8!*-dag en voor workshops. Tevens geeft de site

checklists, voorbeelden voor brieven en ander materiaal waarmee de organisatie makkelijker wordt.

Openbare bibliotheken kunnen hulp aan scholen bieden bij het organiseren van *Taalkr8!*. Scholen gebruiken zo de expertise en het netwerk van de bibliotheek, terwijl de vmbo-leerlingen informatie over de bibliotheek krijgen. Bibliotheken hebben zelfs hun eigen workshop al voorhanden: *Leeskr8!*.

Oproep

Stichting Lezen & Schrijven biedt een financiële bijdrage van €2500 voor de eerste twintig vmbo-scholen die dit jaar een *Taalkr8!*-dag organiseren. Op de website www.taalkr8.nl kunnen vmbo-scholen die daar interesse in hebben, kijken hoe ze in aanmerking komen voor de stimuleringsbijdrage.

Bronnen

www.lezenenschrijven.nl
www.taalkr8.nl
www.leeskr8.nl

Discussie in het vak

Manifest
De Wet Inburgering voor analfabete en laagopgeleide allochtonen
Hanny Kuijpers/id college, Gouda

Op de BVNT2 Studiedag ‘Alfabetisering en Inburgering, inhaken of afhaken’ van 7 maart jongstleden, is er in een rondetafelgesprek gesproken over analfabete en laagopgeleide allochtonen en de inburgering. Aan de hand van een aantal stellingen werd over de Wet Inburgering (WI) gediscussieerd. Er werd een manifest opgesteld waarin de consequenties van de wet benoemd worden. Het ligt in de bedoeling dat er aandacht besteed zal worden aan dit manifest in gesprekken met beleidsmakers en politici. Hanny Kuijpers zette de in het rondetafelgesprek geconstateerde consequenties voor deze doelgroep op papier.

De deelnemers aan het rondetafelgesprek waren blij dat dit onderwerp besproken werd. Veel professionals raken gefrustreerd door de uitwerking van de Wet Inburgering (WI) voor de niet- of laagopgeleiden.

De WI beoogt anderstalige migranten te laten participeren in de Nederlandse samenleving en wil dat zij een zeker taalniveau behalen, te weten A2 voor de mondelinge vaardigheden en A1 voor de schriftelijke vaardigheden, in het geval van oudkomers. In het geval van nieuwkomers wordt voor alle vaardigheden niveau A2 geëist.

In de Wet Inburgering wordt geen onderscheid gemaakt tussen mensen die wél een opleiding in eigen land hebben gevolgd en mensen die geen of nauwelijks onderwijs hebben gehad. In de praktijk blijkt de WI heel veel knelpunten en consequenties te hebben voor laatst genoemde doelgroep: de analfabeten en de laagopgeleide allochtonen. De consequenties en knelpunten komen steeds duidelijker naar voren in de contacten met deze doelgroep en in de praktijk op de ROC's en bij de andere onderwijsaanbieders.

Op de studiedag van 7 maart op het ROC de Leijgraaf te Oss hebben zestien professionals met elkaar gesproken over deze knelpunten aan de hand van een aantal stellingen. De resultaten van deze discussie werden in het hier volgende Manifest geformuleerd.

Deze constateringen zullen binnen de politiek hopelijk leiden tot het formuleren van een realistischer uitvoering van

de Wet Inburgering voor analfabete en laagopgeleide allochtonen.

Manifest

1. De professionals ondersteunen de insteek van de Wet Inburgering dat mensen moeten participeren. Dwang om in te burgeren is niet verkeerd. Gebruik die dwang vooral bij de mensen die nog nooit een traject/cursus gevolgd hebben. Inburgeren is juist voor analfabeten en laagopgeleiden van essentieel belang.

2. De professionals ervaren echter dat een groot deel van de analfabeten en laagopgeleiden nooit het vereiste taalniveau zal halen. Het gaat voor deze doelgroep niet om het niveau van de

Nederlandse taal, het gaat erom dat mensen participeren in de Nederlandse samenleving.

3. De professionals constateren dat analfabete en laagopgeleide oudkomers/nieuwkomers zich afgewezen voelen, omdat zij onder de huidige Wet Inburgering niet kunnen naturaliseren. Velen van hen zullen na kwalitatief goed onderwijs het niveau van de Wet Educatie en Beroepsonderwijs (wat gezien wordt als het voortraject tot inburgering) nimmer ontstijgen, laat staan het inburgeringsexamen met gunstig gevolg afleggen.

4. Om in aanmerking te komen voor naturalisatie is het voor analfabeten en laagopgeleiden zinvoller en reëler dat zij kunnen laten zien dat zij actief betrokken zijn in en bij de Nederlandse samenleving, bijvoorbeeld door werk, ouderhulp, actief zijn in de wijk of het gedurende langere tijd hebben meegedaan aan een duaal traject.

5. Gemeenten gaan heel verschillend om met een aanbod aan analfabete en laagopgeleide oudkomers/nieuwkomers. Ook wordt door gemeenten op dit moment heel verschillend omgegaan met het al dan niet doorverwijzen naar het haalbaarheidsonderzoek voor analfabeten en laagopgeleiden.

6. Inburgeren vraagt ook iets van de samenleving. Het is zeer belangrijk dat gemeenten, casemanagers en trajectbegeleiders weten wat het betekent om analfabeet of laagopgeleid te zijn, zodat irreële verwachtingen bijgesteld kunnen worden.

Op grond van het bovenstaande bevelen wij, als professionals, aan dat de huidige irreële verwachtingen ten aanzien van analfabete en laagopgeleide allochtonen worden onderkend en dat de huidige wettelijke eisen voor deze doelgroep zo spoedig mogelijk bijgesteld worden.

Namens de deelnemers aan het rondetafelgesprek, Hanny Kuijpers
9 maart 2008

Kaders

Inburgering in Nederland Nieuwe ontwikkelingen
Danielle Boon en Marlon Poppelaars

Met het aantreden van het kabinet Balkenende 4 in februari 2007 is er een vernieuwd integratiebeleid ingezet. Dit leidde in 2007 en 2008 tot wijzigingen op het gebied van inburgering in Nederland. ALFA-*nieuws* zet de belangrijkste veranderingen op een rij.

Integratiebeleid en inburgering

Door het huidige kabinet wordt integratiebeleid vooral ontwikkeld rondom de thema's actief burgerschap en economische participatie. De overheid streeft ernaar dat burgers zich betrokken en verbonden voelen met elkaar en met de maatschappij. Doel van het integratiebeleid is een samenleving waaraan iedereen actief en volwaardig meedoet. Inburgering draagt bij aan dat doel. In november 2007 publiceerde Ella Vogelaar, de minister van Wonen, Wijken en Integratie van het ministerie van VROM, de *Integratienota 2007-2011. Zorg dat je erbij hoort!* (te downloaden op www.minvrom.nl). Hierin worden de hoofdlijnen voor het integratiebeleid voor de komende jaren uiteengezet. Inburgering neemt in de nota een belangrijke plaats in, zoals verwoord op pagina 23 van de nota: ‘Eerste prioriteit van het integratiebeleid is de verbetering van de inburgering. Met het Deltaplan Inburgering gaat het kabinet ervoor zorgen dat de regelgeving rond inburgering sterk wordt vereenvoudigd, inburgeraars meer profijt hebben van de programma's en dat de participatie, burgerschap en het leren van de taal in de inburgering centraal komen te staan. Meer oud- en nieuwkomers moeten gaan deelnemen aan de inburgering. In 2011 moet ten minste tachtig procent van de inburgeringstrajecten bestaan uit een combinatie van leren op school en maatschappelijke of economische participatie. Het bereik van de inburgering wordt in de komende vier jaar vergroot tot gemiddeld 60.000 trajecten per jaar.’

Het Deltaplan inburgering

In het *Deltaplan Inburgering* (te downloaden op www.minvrom.nl), waarvan de aftrap plaatsvond in december 2007, worden deze doelen verder uitgewerkt. Op drie terreinen wordt gestreefd naar kwaliteitsverbetering: verbetering van de kwaliteit van inburgeringsprogramma's, vereenvoudiging van de regelgeving en versterking van de uitvoering.

• *Kwalitatief betere inburgeringsprogramma's* bieden meer maatwerk door de inhoud, begeleiding en onderwijsmethodiek beter aan te passen aan de uiteenlopende capaciteiten, omstandigheden en ambities van inburgeraars. Om een beter beeld te krijgen van de succesfactoren van inburgeringsprogramma's voor bepaalde groepen

komen er ontwikkelonderzoeken per groep: analfabeten, laag-, gemiddeld en hoogopgeleiden. Ook voor *e-learning* komt er een ontwikkelonderzoek. Verder worden *best practices* van de intake onderzocht en worden voor de intake eventueel nieuwe instrumenten ontwikkeld. Het kabinet vindt het van belang dat in een inburgeringsprogramma ook participerende activiteiten zijn opgenomen. Dit bevordert het leren van de Nederlandse taal en tegelijkertijd de participatie in de samenleving. Daarom wordt inburgering in duale programma's nagestreefd. Doel is om tachtig procent van de programma's duaal te hebben in 2011, waarbij duaal leren gekoppeld wordt aan verschillende ambities van de inburgeraar: reïntegratie, werk, ondernemerschap, opleiding, vrijwilligerswerk en opvoedingsondersteuning. Voor de uitvoerders van inburgeringsprogramma's wordt een competentieprofiel ontwikkeld op basis waarvan opleidingsactiviteiten kunnen worden ondernomen.

• *Vereenvoudiging van de regelgeving* vindt onder meer zijn beslag in de wetswijziging die het (met terugwerkende kracht

per 1 november 2007) mogelijk maakt dat gemeenten een inburgeringsaanbod aan álle inburgeringsplichtigen kunnen doen, niet slechts aan bepaalde categorieën. Een andere aanpassing maakt het (per 1 januari 2008) mogelijk dat personen die daar de capaciteit voor hebben een inburgeringsprogramma aangeboden krijgen dat direct opleidt voor het Staatsexamen NT2 zonder eerst te hoeven slagen voor het inburgeringsexamen. Verder gaat (vanaf 1 januari 2009) voor alle inburgeringsplichtigen dezelfde handhavingstermijn van drieëneenhalf jaar gelden waarbinnen het inburgeringsexamen in Nederland moet zijn behaald. De termijn van vijf jaar voor inburgeringsplichtigen die geen inburgeringsexamen in het buitenland afgelegd hadden zal dus vervallen. Een andere vereenvoudiging van de regelgeving wordt gerealiseerd door vrijwillige inburgering op te nemen in de Wet Inburgering. Daarnaast zullen gemeenten (door de invoering van het Participatiefonds) participatiebevorderende budgetten waaronder inburgeringsgeld, de re-integratiemiddelen van de Wet Werk en Bijstand en de educatiemiddelen optimaal kunnen inzetten. Tot slot streeft de minister naar een breder gebruik van het Persoonsvolgend Budget (PVB) door dit nadrukkelijker te positioneren in de regeling vrijwillige inburgering. Inburgeraars zullen met een PVB in staat worden gesteld om zelf hun inburgeringsprogramma samen te stellen en in te kopen bij een aanbieder naar keus.

• *Versterking van de uitvoering* wordt gerealiseerd door ontschotting van middelen, door inrichting van het al genoemde Participatiefonds, maar ook door professionalisering van het opdrachtgeverschap door het ontwikkelen van instrumenten voor gemeenten. Ook verdere samenwerking in de participatieketen en een meer wijkgerichte aanpak dragen bij aan de versterkte uitvoering. Aangezien maatschappelijke organisaties op vele manieren kunnen bijdragen aan de inburgering bereidt het kabinet een inburgeringsakkoord met hen voor. En tot slot wordt er gewerkt aan volumeverhoging naar de al genoemde 60.000 inburgeringsprogramma's per jaar.

Vorderingen

Grootse plannen dus om de inburgering in Nederland te verbeteren. Maar hoe gaat de uitvoering van die plannen in z'n werk? Wilt u op de hoogte blijven, lees dan de *Nieuwsbrieven Deltaplan Inburgering* die regelmatig gepubliceerd worden op www.vrom.nl. Het is ook mogelijk deze nieuwsbrieven digitaal te ontvangen door inschrijving via deze site. In de nieuwsbrieven houdt de minister geïnteresseerden op de hoogte van de vorderingen in de in het Deltaplan aangekondigde acties, en biedt zij een overzicht van al gerealiseerde veranderingen. Definitieve documenten met betrekking tot de Wet Inburgering zijn snel te vinden op de website www.handreikinginburgeringgemeenten.nl. Hier vind je de tekst van de Wet Inburgering zoals die op 1 januari 2007 in werking trad, plus alle wijzigingen die sindsdien zijn doorgevoerd.

De meest recente wijziging op het moment van schrijven van dit artikel betreft de Wijziging Regeling Inburgering die werd geplaatst in de *Staatscourant* van 28 februari

2008. Deze regelt onder meer de vrijstelling voor inburgeringsplichtigen die een verklaring educatie van het ROC kunnen overleggen waaruit blijkt dat zij de niveaus van het inburgeringsexamen al beheersen. Ook regelt deze wijziging de vrijstelling voor het onderdeel mondelinge vaardigheden in het Nederlands (Toets Gesproken Nederlands) van het inburgeringsexamen in Nederland, wanneer een inburgeringsplichtige bij het examen inburgering in het buitenland voor het onderdeel luister- en spreekvaardigheid (TGN) tenminste 37 punten heeft gehaald. Beide wijzigingen gaan met terugwerkende kracht in per 1 januari 2008.

ALFA-*nieuws* zal de ontwikkelingen blijven volgen, natuurlijk met speciale interesse voor de - hopelijk positieve gevolgen die bepaalde veranderingen voor onze doelgroep kunnen hebben!

Bronnen

- *Deltaplan Inburgering: Vaste voet in Nederland, VROM*, december 2007.
- *Handig* via www. handreikinginburgeringgemeenten.nl
- *Integratienota 2007-2011; Zorg dat je erbij hoort!*, VROM, november 2007.
- *Nieuwsbrief Deltaplan Inburgering* nr. 1, januari 2008.
- *Nieuwsbrief Deltaplan Inburgering* nr. 2, februari 2008.
- Wijziging Regeling Inburgering, *Staatscourant* nr. 42, 28 februari 2008. www.vrom.nl.

Kaders

Taalkracht voor gemeenten
Danielle Boon

Het eerste nummer van ALFA-*nieuws* jaargang 2008 (p. 21-22) berichtte over de stand van zaken met betrekking tot 'Van A tot Z betrokken; Aanvalsplan laaggeletterdheid 2006-2010'. Vanuit de gedachte dat de strijd tegen laaggeletterdheid het effectiefst is wanneer deze op lokaal niveau wordt gevoerd, is in dit aanvalsplan een belangrijke rol weggelegd voor gemeenten. Met het pakket *Taalkracht voor gemeenten* worden zij uitgedaagd een eigen, lokaal aanvalsplan op te stellen om laaggeletterdheid aan te pakken. ALFA-*nieuws* dook erin...

Taalkracht voor gemeenten presenteert een zestal manieren om laaggeletterdheid op lokaal niveau tegen te gaan. Deze betreffen onder meer het bespreekbaar maken van laaggeletterdheid en het vergroten van de toegankelijkheid van informatie. Ook kan actie ondernomen worden op leesbevordering en de aanpak van taalachterstanden bij kinderen, jongeren en hun ouders. Verder kan men laaggeletterden met en zonder werk stimuleren hun lees- en schrijfvaardigheid te vergroten. Gemeenten die hiermee aan de slag willen, kunnen bij Stichting Lezen & Schrijven het startpakket *Taalkracht voor gemeenten* aanvragen. Dit startpakket bestaat uit een klapper met informatiebladen en een dvd.

Taalkracht op dvd

Op de dvd wordt uitgelegd hoe *Taalkracht voor gemeenten* lokale overheden op weg kan helpen om laaggeletterdheid aan te pakken. Uitgangspunt is dat ongeveer één op de tien inwoners moeite heeft met lezen en schrijven of dat helemaal niet kan, en dat gemeenten deze mensen in hun communicatieuitingen tegemoet kunnen komen en hen kunnen motiveren meer te leren. In een videofilm worden zes ambities gepresenteerd om laaggeletterdheid op lokaal niveau aan te pakken. Aan de hand van het verhaal van Rick, een jongeman die, zonder zich daarvan bewust te zijn, jarenlang dyslectisch door het leven ging, komen de ambities een voor een aan de orde.

Als eerste wordt het belang aangestipt van het bespreekbaar maken van laaggeletterdheid. Het onderwerp moet eerst uit de taboesfeer voor men er werkelijk iets aan kan doen. *Taalkracht voor gemeenten* geeft ideeën hoe op lokaal niveau over laaggeletterdheid gecommuniceerd kan worden: bijvoorbeeld via de landelijke campagne *Leer lezen en schrijven*, de serie *Lees en Schrijf!* op de regionale televisiezenders en via de jaarlijkse *Week van de Alfabetisering*. Ten tweede komt aan bod dat het voor gemeenten en hun samenwerkingspartners zaak is de toegankelijkheid van

hun informatie te vergroten. *Taalkracht* geeft suggesties voor het begrijpelijker maken van communicatie-uitingen van gemeenten en bedrijven. Als voorbeeld wordt de gemeente Den Haag genoemd, die een heuse 'taaldokter' inzet: deze buigt zich over onnodig ingewikkelde brieven van ambtenaren en tracht de schrijvers te genezen van hun 'ziekte'. Als derde komt leesbevordering aan de orde als middel om laaggeletterdheid te voorkomen. Gemeenten kunnen ervoor zorgen dat hun inwoners zo vroeg mogelijk beginnen met lezen en dat men plezier aan lezen beleeft.

Leesbevordering is een van de belangrijkste taken van de openbare bibliotheken. Deze kunnen zich met hun activiteiten en acties op kinderen, jongeren en hun ouders richten. Op de dvd komt de openbare bibliotheek van Rotterdam aan het woord, die met haar samenwerkingspartners bezig is aan een actieplan voor het terugdringen van laaggeletterdheid in Rotterdam.

Als vierde wordt uitgelegd hoe gemeentelijke diensten kunnen samenwerken bij de aanpak van taalachterstanden. Gemeenten hebben de regie over het onderwijsachterstandenbeleid, scholen hebben de verantwoordelijkheid voor de uitvoering: samen kunnen zij werken aan het voorkomen of wegwerken van taalachterstanden. Ook consultatiebureaus hebben hierin een rol. Onder het motto 'jong geleerd is oud gedaan' zien we comedian Jörgen Raymann in Urk op bezoek gaan bij het consultatiebureau: hij spreekt daar over het belang van kinderen voorlezen en vestigt de aandacht op de informatiemap *Taalkracht voor consultatiebureaus*. In Rotterdam kunnen ouders die zelf lees- en schrijfproblemen hebben op de scholen van hun kinderen lees- en schrijfcursussen volgen in het project *Alle ouders doen mee.*

Als vijfde komt de aanpak van laaggeletterdheid onder werkzoekenden aan bod. Veel werkzoekenden kampen met lees- en schrijfproblemen. Door hun laaggeletterdheid niet aan te pakken ontnemen zij zichzelf ontplooiingskansen en houden ze een slecht arbeidsmarktperspectief. Aangestipt wordt hoe het Centrum voor Werk en Inkomen (CWI), het Uitvoeringsinstituut Werknemersverzekeringen (UWV) en gemeentelijke sociale diensten op dit punt kunnen samenwerken. Voor werkzoekende laaggeletterden is het CWI een van de eerste instanties waar zij terechtkomen. Het CWI kan hen snel doorverwijzen naar lees- en schrijfcursussen.

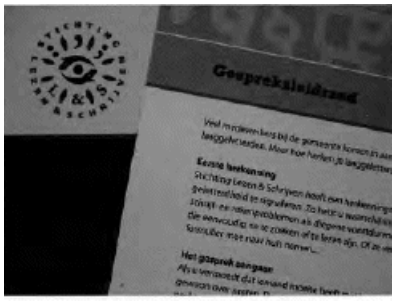
Als zesde en laatste komt de aanpak van laaggeletterdheid onder werkenden aan de orde. Laaggeletterden met een baan hebben vaak moeite goed te presteren. Doordat lees- en schrijfvaardigheid binnen de meeste werksoorten steeds belangrijker wordt kunnen veel laaggeletterden met een baan zich steeds moeilijker staande houden. Zo'n zes procent van de werkenden heeft echt last van feit dat hun lees- en schrijfvaardigheid onvoldoende is. Daar kan wat aan gedaan worden. De gemeente Haarlem nam bijvoorbeeld alfabetiseringsambassadeurs mee naar bedrijven om aan werknemers te vertellen wat het (beter) leren lezen en schrijven voor hen had betekend.

Taalkracht op papier

Het startpakket *Taalkracht voor gemeenten* bevat naast de hierboven besproken dvd ook een aantal informatiebladen. Een ervan geeft uitleg over wat laaggeletterdheid precies is en hoeveel mensen in Nederland ermee kampen.

Op een volgend blad worden tien redenen gegeven om laaggeletterdheid aan te pakken. Hierin komt het belang van geletterdheid aan de orde voor participatie en integratie, voor deelname aan de democratie, voor de ontwikkeling van zelfvertrouwen en eigenwaarde, voor de verbetering van de volksgezondheid en van kansen op de arbeidsmarkt. Laaggeletterdheid aanpakken helpt mee aan het benutten van het volledige arbeidspotentieel, aan het op peil houden van onze sociale voorzieningen, aan het terugdringen van voortijdig schoolverlaten, aan het optimaal kunnen bijdragen van alle inwoners aan de lokale economie. Duidelijk wordt dat investeren in geletterdheid uiteindelijk winst oplevert op vele fronten.

In de map worden verder de zes ambities om laaggeletterdheid op lokaal niveau aan te pakken nog eens uitgelegd. Voor het bespreekbaar maken van



laaggeletterdheid is een gespreksleidraad toegevoegd. En voor het toegankelijker maken van de informatie van gemeenten op papier, borden en websites bevat de map bladen met tips.

Taalkracht op de website

Behalve het hierboven besproken startpakket geeft ook de website www.taalkrachtvoorgemeenten.nl informatie over de aanpak van laaggeletterdheid op lokaal niveau. De zes ambities komen hier weer aan bod. Men kan allerhande informatie downloaden over laaggeletterdheid in het algemeen, maar ook materiaal van de landelijke campagne *Leer lezen en schrijven* en de informatie van het startpakket. De website bevat daarnaast een nieuwsrubriek met actualiteiten omtrent de aanpak van laaggeletterdheid in diverse gemeenten, en een kaart van Nederland met per provincie veel praktijkvoorbeelden van hoe gemeenten met dit onderwerp aan de slag zijn gegaan. De site informeert over ondersteuning bij de aanpak van laaggeletterdheid op lokaal niveau door drie landelijke instanties: Stichting Lezen & Schrijven, CINOP en ETV.nl. Men kan kennis en ervaring delen met andere gemeenten en provincies. En het is mogelijk om behalve het gratis startpakket ook gratis workshops aan te vragen die door Stichting Lezen & Schrijven en/of CINOP bij gemeenten gegeven worden.

Wat doen gemeenten?

Taalkracht voor gemeenten leverde door het hele land al een aantal projecten op. Sommigen ervan kwamen aan de orde bij de bespreking van de dvd (zie hierboven). Hier volgen enkele andere voorbeelden uit het startpakket.

De gemeente Oud-Beijerland ontwikkelde voor haar ambtenaren een schrijfwijzer voor begrijpelijke taal en reikt elk jaar een prijs uit voor het meest begrijpelijke stuk. De gemeente Leeuwarden liet haar communicatie analyseren en biedt medewerkers communicatietrainingen aan. Diverse gemeenten voorzagen hun websites van pictogrammen en spraaktechnologie. De openbare bibliotheek van Alphen aan den Rijn richtte een Makkelijk Lezen Plein in. Hier zijn alle materialen voor volwassenen met lees- en schrijfproblemen overzichtelijk bij elkaar geplaatst. In bibliotheken in Amsterdam, Diemen en Oud-Amstel kunnen mensen dagelijks anderhalf uur gratis oefenen op een *Taal pc*.

Hierop staat *Netnieuws*, een programma waarmee je lezen kunt oefenen. In Utrecht kregen tien scholen vier jaar lang actief steun binnen het lokaal onderwijsachterstanden beleid om hun taalbeleid te versterken.

Beroepsvakdocenten en taaldocenten in het vmbo en mbo kunnen trainingen van CINOP volgen over hoe zij de taalontwikkeling van hun leerlingen kunnen bevorderen. Het ROC Ter Aa in Helmond gaf cursussen lezen en schrijven aan de bezoekers van de Voedselbank, om zo de stap naar andere cursussen te verkleinen. Het Albeda College verzorgde een cursus voor instanties die zakelijk te maken hebben met laaggeletterden. Deelnemers leerden over signaleren, bespreekbaar maken en doorverwijzen naar de juiste onderwijsinstantie. Stichting MEE en het ROC van Amsterdam ontwikkelden met hulp van onder andere CINOP een cursus *Zelf je zaken regelen* voor verstandelijk gehandicapten. Zij vergroten hiermee hun lees- en schrijfvaardigheid en leren ook sociale vaardigheden die hun zelfstandigheid bevorderen. Haagse medewerkers van de plantsoenendienst konden in de winter, wanneer het buitenwerk op een lager pitje stond, een cursus lezen en schrijven volgen. In Venlo ontstond het project *Sla een brug naar het bedrijfsleven* om bedrijven te overtuigen van de voordelen die het investeren in laaggeletterde of laaggeschoolde werknemers hen oplevert. En ook Rotterdamse bedrijven werden attent gemaakt op de mogelijkheden om laaggeletterdheid binnen hun bedrijf aan te pakken. Zij ontvingen een houten kistje met daarin een pluche struisvogel en het boekje *Steek je kop niet in het zand voor analfabetisme*. Na een *quick scan* laaggeletterdheid kan het ROC hen scholing op maat bieden.

Conclusie

Taalkracht voor gemeenten biedt een schat aan motiverende informatie en praktische suggesties over de aanpak van laaggeletterdheid binnen gemeenten, en een platform voor uitwisseling van ervaringen op lokaal en provinciaal niveau. Fijn om te weten dat de aanpak van laaggeletterdheid op lokaal niveau zoveel aandacht krijgt; zo staan alfabetiseringsdocenten er zeker niet alleen voor!

Signalementen

NT2 conferentie Blankenberge

Op 23 en 24 mei wordt de 4e BVNT2 conferentie gehouden in Blankenberge aan de Belgische kust met als thema NT2 aan zee. Voor het programma en de inschrijving kijkt u op de website www.BVNT2.nl.

Overdrachtsconferentie 'De deur uit'

Op 17 juni presenteert de afdeling Nederlands Tweede Taal van de Vrije Universiteit Amsterdam van 13.00 tot 17.00 uur een nieuw product: *De deur uit*.

Met subsidie van het Oranje Fonds heeft een auteursteam van de VU een assessment ontwikkeld voor laagopgeleide (analfabete) allochtone vrouwen die weinig participeren in de Nederlandse samenleving. Het assessment heeft als doel om met zo min mogelijk taalmiddelen een inventarisatie te maken van wat een vrouw aan activiteiten doet en welke andere activiteiten binnen haar mogelijkheden liggen. Het assessment heeft ook een informerend en activerend doel: informeren over activiteiten en cursussen en de vrouw prikkelen om actiever te worden. Het uiteindelijke doel is haar een stap te laten zetten richting maatschappelijke participatie.

Zie ook de rubriek 'Uit het veld' in deze ALFA-*nieuws*.

Voor meer informatie:
cwh.vander.voort@let.vu.nl en
www.dedeuruit.info

4e LESLLA-symposium

Dit jaar wordt voor de vierde keer op rij het LESLLA-symposium gehouden. Dit maal vindt het symposium plaats van 23 tot 25 oktober in Antwerpen. LESLLA staat voor Low-Educated Second Language and Literacy Acquisition. Het is een international symposium voor onderzoekers, onderwijsdeskundigen, docenten en beleidsmakers op het terrrein van laagopgeleide en analfabete tweede-taalleerders.

De drie aspecten van LESLLA, onderzoek, onderwijs en beleid, komen terug in presentaties, lezingen en panels over twee à drie dagen verspreid. Thema's zijn: Wat werkt voor laagopgeleiden? Daarbij wordt gedacht aan de wisselwerking tussen de taalles en de wereld daarbuiten, aan de rol van de moedertaal, inschatten van leerbaarheid en CALL (Computer Assisted Language Learning of wel: ICT) in de alfa-klas. Bij beleid zijn er twee thema's: internationale vergelijking van alfaniveaus en potentieel en perspectief, of hoeveel taal en geletterdheid is minimaal nodig om werk te vinden.

De voertaal is in principe Engels. De talen Frans, Duits of Spaans zijn ook mogelijk als de presentator zorgt voor verbindingen met het Engels. Als u een presentatie wilt houden, bezoek dan de website www.leslla.org en zoek de richtlijnen voor het indienen van een abstract.

Informatie bij: i.v.d.craats@let.ru.nl

[Nummer 3]

Uit het veld

De Verteltas
Een taal- en ouderbetrokkenheidsproject
Joke de Hoogh/kenniscentrum verteltassen, Amsterdam

Wat zijn Verteltassen, waar dienen ze toe en hoe worden ze gemaakt? Joke de Hoogh, NT2-docent en basisschooldocent in Amsterdam, beschrijft een Verteltasochtend op een school in Amsterdam-Noord en gaat in op het doel van het Verteltasproject.

Een Verteltas is een aantrekkelijke stoffen tas met daarin een prentenboek. Uit dit boek is een thema gekozen. Alles wat in de tas zit, sluit aan bij dit thema: een informatief boek, een cd (waarop het prentenboek is ingesproken), handpoppen, knuffels, spelletjes en attributen. Ouders met Nederlands als tweede taal maken de Verteltassen op de school van hun kind en volgen daarbij taalstimuleringslessen.
De Verteltassen zijn een middel om de taal- en woordenschatontwikkeling te bevorderen, om het samen spelen en leren van ouders en kinderen te stimuleren, en om de betrokkenheid van ouders bij het onderwijs te vergroten. De ouders oefenen tijdens de Verteltasochtend het spreken van de Nederlandse taal in een laagdrempelige, ongedwongen sfeer in de buurt van hun kind.
Iedereen heeft er wat aan: kinderen zijn trots op hun ouders, de school is blij met de taalstimulering en de ouders zijn trots op wat ze bereiken.

Taal- en woordenschatontwikkeling bevorderen

‘Wie denkt dat een punaise gaat zinken?’ vraag ik. Fatima, Alya, Aynur, Adile, Emel en Selda steken hun vinger voorzichtig op. ‘Wie denkt dat de punaise blijft drijven?’ ‘Ja, de punaise blijft drijven,’ zegt Hasanna stellig. Hasanna spreekt goed Nederlands. Ze spreekt ook Berbers. Dilek en Dondü knikken. Zij komen uit Turkije en wonen ongeveer tien jaar in Nederland. Ze spreken een klein beetje Nederlands. Net als de rest van de groep Turkse en Marokkaanse vrouwen.

Onze groep bestaat uit twaalf vrouwen. Het zijn moeders van kinderen die op de Amstelmeerschool zitten, een school in Amsterdam-Noord. De moeders doen mee met het Verteltasproject. Alle moeders hebben kinderen op de voorschool, waar kinderen van tweeënhalf tot vier jaar een speciaal taalprogramma aangeboden krijgen. Met behulp van een voor- en vroegschoolse methode worden taalactiviteiten thematisch aan kinderen aangeboden. Wij, Efrat de Groot en Joke de Hoogh van het Kenniscentrum Verteltassen, maken met de moeders van deze kinderen Verteltassen bij de thema's van de methode en verzorgen hierbij speciale taallessen.

Ik geef Abir de punaise. Ze legt de punaise heel voorzichtig, met de witte kop omhoog, in het water. Op de bodem van de doorzichtige kom liggen al een steen, een lepeltje, een krijtje en

een schelp. En op de wateroppervlakte drijven een veertje, een luciferstokje, een potlood en een kurk.

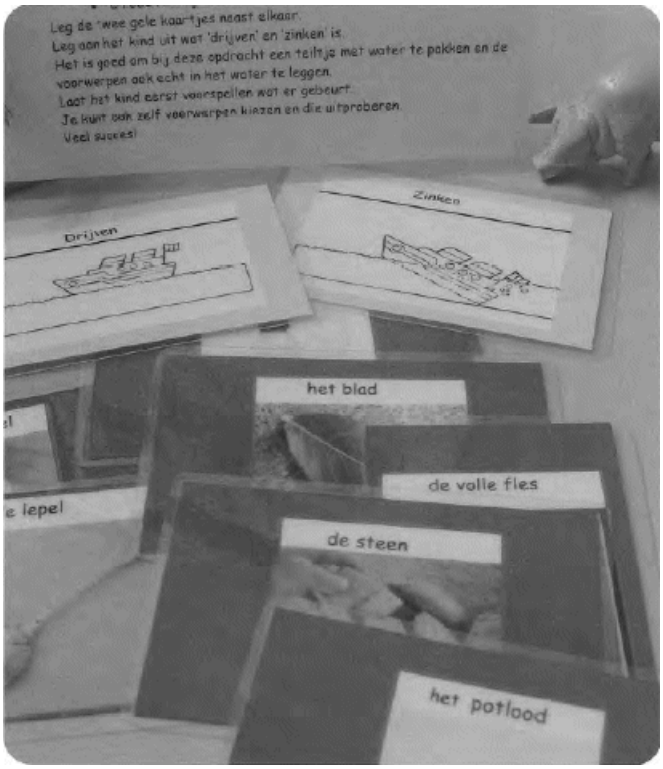
‘Ja, ja,’ zegt Dilek, ‘zie je wel, hij drijft,’ en ze klapt in haar handen.

‘Wil jij de punaise er eens ingooien?’ vraag ik Adile. Ze gooit hem in het water en ..... nu zinkt hij. ‘Ha, ha,’ lacht Emel, ‘wij hebben ook gelijk.’

Efrat pakt een stapeltje gekleurde, geplastificeerde kaartjes uit een zakje. Op twee kaartjes staan de woorden ‘drijven’ en ‘zinken’. Efrat laat de kaartjes aan de moeders zien en laat ze hardop lezen wat er staat. Dan pakt Efrat kaartjes met foto's. Ze laat de foto van de steen zien. ‘Wat is dit? Waar hoort het kaartje bij? Bij drijven of bij zinken?’ Zo doen we het spelletje, alle kaartjes bespreken we. ‘Wat staat erop? Weet iedereen wat het is? Waarvoor gebruiken we het? Wie heeft het thuis ook? Wat is je ervaring ermee? Hoe gebruik je het?’ We spelen het spel zo interactief mogelijk. We leren welke vragen je aan een kind moet stellen om zoveel mogelijk taal uit te lokken. Zo weten de moeders als ze de Verteltas met dit spelletje mee naar huis krijgen, hoe ze zo talig mogelijk dit spelletje kunnen spelen met hun kind.

Het spelletje over drijven en zinken komt uit de Verteltas van *Plons!*, het prentenboek dat centraal staat bij het thema ‘Oef wat warm’ van de voor- en vroegschoolse methode *Puk en Ko*. Het boek gaat over een varken dat het zo warm heeft dat hij in het water duikt. Alle dieren van de boerderij volgen hem en ook de boer.

Deze methode wordt op de Amstelmeerschool gebruikt voor peuters in de voorschool. Een aantal van hun moeders komen bij ons op de Taalstimulerings- en de Verteltaslessen. Het zijn lessen die aansluiten bij de


Leg de twee gele kaartjes naast elkaar.
Leg aan het kind uit wat 'drijven' en 'zinken' is.
Het is goed om bij deze opdracht een teiltje met water te pakken en de voorwerpen ook echt in het water te leggen.
Laat het kind eerst voorspellen wat er gebeurt.
Je kunt ook zelf voorwerpen kiezen en die uitproberen.
Veel succes!
Drijven
Zinken
het blad
de volle fles
de steen
het potlood

thema's die de kinderen op dat moment krijgen.

Op de Verteltas van *Plons!* heeft Fatima het varkentje uit het prentenboek geappliqueerd. Daar omheen heeft Alya waterdruppels geverfd en Emel heeft de titel

geborduurd. Het is een prachtige tas geworden. De moeders en ook hun kinderen zijn erg trots op de tas.

In de Verteltas zitten het prentenboek *Plons!* en een informatief boek over water.

Verder zitten er vier spelletjes in de tas: het spel over drijven en zinken, een memory met plaatjes uit het boek, een werkje over werkwoorden die passen bij buiten spelen, én een werkje over kleding die je aantrekt bij warm weer of koud weer. De woorden uit de woordenlijst van het thema 'Oef wat warm' zijn in de spelletjes verwerkt. Eerst leren we de moeders de begrippen die te maken hebben met het thema. Vervolgens leren we hen hoe ze die begrippen met de spelletjes uit de Verteltas kunnen aanleren aan hun kind.

De spelletjes zitten in blauwe zakjes met een koordje en een stoppertje, door Alya genaaid. Alya wilde altijd al leren naaien en nu heeft ze het van

Fatima geleerd. Fatima heeft een paar verteltasochtenden naast haar gezeten en aan Alya geleerd hoe ze een naaimachine moet bedienen.

De spelkaartjes zijn uitgeknipt en geplastificeerd door andere vrouwen. Ook de beschrijving van het spel is geknipt, geplakt en geplastificeerd.

Samen spelen en leren

De woordenlijst van *Puk en Ko* hebben we in de eerste les besproken. Welke woorden ken je niet? Dat zijn bijvoorbeeld: huppelen, drijven, zinken, smelten, het T-shirt. Hoe kan je achter de betekenis komen als je die niet weet? Je kunt de woorden vragen, maar ook een woordenboek raadplegen. Hoe kun je vervolgens moeilijke woorden duidelijk maken aan je kind? Uitleggen, uitbeelden, uitbreiden.

De attributen die in de Verteltas van *Plons!* zitten geven ondersteuning bij de uitleg van de woorden. Er zit een badpak, een handdoek, een zwembroek en een bikini in de Verteltas. De woorden worden gevisualiseerd. Met de handpop van een varkentje en plastic boerderijdiertjes kunnen zij het verhaal van *Plons!* uitspelen. Aan het varkentje kan het kind vragen stellen over het boek. Ook kan het kind het varkentje spelen en de vragen beantwoorden. Bijvoorbeeld: Waarom ben jij in het water gesprongen?

Een ouder die moeite heeft met het voorlezen van het verhaal in het Nederlands, kan de cd gebruiken. Op de cd staat het verhaal van *Plons!* ingesproken. De ouder kan het verhaal vaak beluisteren en krijgt zodoende vertrouwen zelf het verhaal voor te lezen. De Verteltassen zorgen voor de doorgaande lijn. De Verteltassen worden in de klas gebruikt en gaan ook via een uitleensysteem mee naar huis. Het materiaal waar de school mee werkt, is zodoende herkenbaar voor ouders en kinderen. We eindigen deze les met het spelletje: Ik ga op reis en neem mee... We hebben grote lol. Wat nemen we allemaal mee? Dilek een koffer, Latifah een zwemband ‘ik kan niet zwemmen, ik kan dan drijven,’ Hatice een ijsje ‘gaat wel smelten’ en Selda een busje ‘daar kan alles in.’

Betrokkenheid van ouders bij het onderwijs vergroten

Na anderhalf uur les gaan we verder met het maken van de Verteltassen. Alya en Fatima kruipen achter de naaimachine, Dilek maakt de verftekening van *Rupsje Nooitgenoeg*, Hasanna borduurt de titel van *Billen, buikje, benen*. Iedereen is druk bezig met het maken van Verteltassen. We kletsen ondertussen over allerlei onderwerpen: het komende schoolreisje; hoe maak je de doktersassisente duidelijk dat een paracetamol niet helpt en dat je een afspraak wil maken bij de dokter; naar welke televisieprogramma's mag je kind kijken; wie gaat er mee als begeleider naar Artis; wanneer zijn de tienminutengesprekken? We praten over allerlei onderwijs-, opvoedings- en gezondheidszaken. We oefenen samen het Nederlands in een ongedwongen, laagdrempelige sfeer.

De moeders krijgen door de taallessen en het samen maken van Verteltassen meer vertrouwen om Nederlands te praten en meer met hun eigen kinderen te werken. Ook durven ze contact met de leerkrachten te zoeken en de leerkrachten met hen. De moeders zijn zichtbaar en bereikbaar doordat ze meedoen, meewerken en meeleven met hun kinderen en met school.

Efrat heeft dit proces zo'n 5 jaar geleden ook zelf meegemaakt. Nu geeft ze samen met mij les aan de groep moeders. De moeders hebben veel aan haar ervaringen. 'Ja, ik heb ook altijd fouten gemaakt met "de" en "het". Het heeft heellang geduurd, en vooral door het helpen bij de Verteltassen heb ik het uiteindelijk geleerd. Nu maak ik nog steeds fouten. Maar ik durf te praten. En dat is het belangrijkste.'

Ondertussen ben ik bezig met het invullen van een bewijs voor Ilham en Fatima. Zij volgen een inburgeringstraject en gebruiken het Verteltasproject als taalstage. Ik vul het bewijs voor 'meedoen aan ouderactiviteiten', 'het praten met ouders over het spelen' en 'het volgen van een cursus' in. Onderaan bij de opmerkingen schrijf ik over de sterke motivatie en de grote betrokkenheid van de vrouwen. Ik kijk op en zie Fatima achter de naaimachine. Een kop koffie staat naast haar. Er valt per ongeluk een draadje in de koffie. 'Drijven, niet zinken', hoor ik haar zachtjes zeggen.

Informatie

Voor het Verteltasproject kan subsidie aangevraagd worden bij DMO in het kader van 'Taal en Ouderbetrokkenheid', zie www.dmo.amsterdam.nl bij het onderdeel inburgeren en activiteiten.
Als u meer informatie wilt, kunt u contact opnemen met het Kenniscentrum Verteltassen via de website:
www.verteltas.nl.

Het Kenniscentrum Verteltassen biedt begeleiding bij het maken van Verteltassen, waarbij een combinatie met taallessen mogelijk is. De taallessen zijn praktijkgericht en kunnen op verschillende niveaus, passend bij de doelgroep, gegeven worden:

- De Verteltassen zelf worden als lesmateriaal gebruikt. De Verteltassen bieden allerlei mogelijkheden om de woordenschat uit te breiden, woorden in te oefenen en in te slijpen met behulp van spelletjes, materialen, attributen, boeken (informatief en verhalend).
- De Verteltassen worden gebruikt als basis voor de Taalstimuleringslessen. De ouders leren hoe ze zo veel mogelijk rendement uit de Verteltas kunnen halen. Ze krijgen handreikingen over wat ze thuis met het thema kunnen doen, welke vragen ze kunnen stellen aan hun kinderen om taal uit te lokken en hoe ze de spelletjes uit de Verteltassen zo talig mogelijk kunnen aanbieden aan hun kind.
- De Verteltassen gaan in een roulatiesysteem mee naar huis. NT2-ouders worden gestimuleerd om met hun kind Nederlands te praten en te spelen.
- De Verteltasochtenden kunnen gebruikt worden als taalstage. Het Verteltasproject biedt een laagdrempelige opstap voor NT2-ers die in een veilige omgeving hun Nederlands willen oefenen en uitbreiden. Het is een opstapje

naar een reguliere cursus. Het Verteltasproject kan ook heel goed als taalstage dienen voor NT2-cursisten die een reguliere taalcursus volgen. Er kunnen bewijzen gehaald worden voor het inburgeringsexamen, met name in het onderwijs, gezondheid en opvoedingsdomein.

- De taallessen kunnen op aanvraag van de ouders ingevuld worden: een afspraak maken bij de dokter, het voorbereiden van een tienminutengesprek, het oefenen van klokkijken. Ook de school kan een onderwerp aandragen: het voorbespreken van een ouderavond, het pre-teachen van ouders voor een thema, het bespreken van een brief.

Onder de loep

Deel 2
Niet gealfabetiseerd, wel Nederlander worden?
Marjoke Roos/de voortwijzer, rocva

> In ALFA-*nieuws* van mei 2008 heeft Marjoke Roos, werkzaam bij De Voortwijzer, ROCvA, uitgebreid beschreven wat de betekenis is van het Haalbaarheidsonderzoek ten behoeve van naturalisatie voor anderstaligen die in het land van herkomst nauwelijks onderwijs hebben gehad en niveau A2 voor de schriftelijke vaardigheden niet kunnen halen. Op verzoek van de redactie van ALFA-*nieuws* volgt nu de tweede bijdrage, waarin de toetsing en de criteria voor (on-)haalbaarheid centraal staan.

In de bijdrage in het meinummer werden de voorwaarden geschetst om in aanmerking te komen voor een haalbaarheidsonderzoek. Nog even op een rijtje:

- geen of onvoltooide basisschool in het land van herkomst;
- niet of onvoldoende gealfabetiseerd zijn in de eigen taal of in het Nederlands;
- voldaan hebben aan de inspanningsverplichting.

Als kandidaten in aanmerking komen en uitgenodigd worden voor het Haalbaarheidsonderzoek, bestudeert de onderzoeker de aangeleverde informatie op het aanmeldingsformulier en de aanvullende vragenlijst. Tijdens het onderzoek zelf wordt eerst informatie over de procedure aan de kandidaat gegeven. Dan volgen de volgende drie stappen:

1 Door middel van een gesprek wordt het schoolverleden in het land van herkomst en in Nederland geïnventariseerd.
2 Door (deel)toetsen wordt onderzocht hoe het niveau van de huidige schriftelijke vaardigheden is.
3 De leervaardigheden worden vastgesteld.

1 Het (verhelderende) gesprek

Onderwijs in het land van herkomst

Wij vragen de kandidaat om zelf te vertellen óf hij en zo ja, hoeveel jaar hij naar school is geweest.[1] Wij stellen vragen over de moedertaal en de eventuele schooltaal. Wij vragen na hoe de eventuele schoolervaringen waren en hoe de kandidaat zich heeft kunnen redden zonder voldoende schriftelijke vaardigheden. Ging het om een ander alfabet? Was de schooltijd onderbroken? Was er alle seizoenen school? Kon men meekomen met de gemiddelde leerling in de klas?

Voorbeeld rapportage

Meneer G. is in het land van herkomst, Marokko, niet naar school geweest. De oudere broers van meneer hebben wel scholing gehad. De moeder overleed echter jong, en in verband hiermee mocht of kon hij niet naar school gaan. Meneer heeft Berbers als moedertaal. Hij begrijpt en spreekt een beetje Arabisch.

Mevrouw H. is op circa achtjarige leeftijd met haar familie gevlucht naar Pakistan en heeft daar ongeveer tot haar achttiende jaar in een vluchtelingenkamp gewoond. Zij heeft in

Pakistan geen onderwijs gevolgd. Haar moedertaal is Pashtu.

Meneer M. heeft meer dan 40 jaar geleden onderwijs genoten in Soedan en is redelijk gealfabetiseerd in zijn moedertaal, het Arabisch. Opleiding: niet afgerond basisonderwijs.

Mevrouw A. is in het land van herkomst, Somalië, nooit naar school geweest is en in haar moedertaal, het Somalisch, analfabete. Zij heeft vroeger, toen zij bij haar oma woonde, incidenteel koranonderwijs thuis gekregen, waardoor zij een heel klein beetje Arabisch (alleen in de Koran) kan lezen. Arabisch spreken en schrijven heeft zij niet geleerd.

Onderwijs in Nederland

Om een goed inzicht te krijgen in de voortgang die een kandidaat heeft gemaakt, is een analyse van de inhoud van het in Nederland gevolgde traject nodig. De voortgang in relatie tot de inspanningen die iemand zich getroost heeft, is namelijk een belangrijke factor bij het bepalen van het advies.

Wij krijgen dit overzicht door de gegevens die de school via de kandidaat aan ons heeft toegezonden. De docent of deelnemersbegeleider van de school geeft ons inzage in toetsgegevens en het gevolgde traject. Tevens informeert de kandidaat ons tijdens het onderzoek. Hij vertelt ons over de gevolgde methode, de intensiteit van de lessen, zijn ervaringen en dergelijke. Vaak bekijken wij samen met de kandidaat de methode die hij heeft gevolgd om zo meer inzicht te verkrijgen.

Cursusgegevens

2005 tot heden	taalaanbieder
soort cursus	inburgering, alfabetisering en NT2
intensiteit	tien klokuren per week
gebruikte methode	*Breekijzer 1* en computerles
presentie	minder dan 80%

Toetsgegevens

01-05-2006	Certificaat Inburgering Nieuwkomers; Profieltoets NT2; Alle vaardigheden op weg naar niveau 1; Maatschappij Oriëntatie 20%
01-04-2007	Nivor 1.2; Alle vaardigheden op weg naar niveau 1
19-01-2008	Profieltoets NT2 Alfabetisering; op weg naar niveau 1

Mevrouw C. is sinds 27-08-2000 in Nederland en heeft, afgezien van enkele lessen in het AZC, sinds 2003 Nederlandse les gekregen. Zij heeft circa anderhalf jaar NT2-lessen gevolgd bij het ROC Utrecht en een jaar bij het IVIO. Zij kwam niet in aanmerking voor een vervolgtraject en heeft om die reden na juli 2007 geen les meer gevolgd. Bij het ROC kreeg mevrouw les uit *Breekijzer 1* en bij het IVIO uit de methode *IJsbreker 1*.

2 Lezen en schrijven in de moedertaal/schooltaal en in het Latijnse schrift.

Lees- en schrijfniveau in de moedertaal/schooltaal

Met de toets *Lezen over Grenzen heen*[2] kan ingeschat worden of de kandidaat geletterd is in de moedertaal en/of de schooltaal. Deze toets is geschreven voor kinderen, jongeren en volwassenen en voorziet in 25 schrifttalen. Men kan hiermee niet het exacte alfabetiseringsniveau in de betreffende taal bepalen, maar wel of een kandidaat in die taal kan lezen. In de handleiding voor de toetsafnemer ziet men steeds een orthografische transcriptie. Dit stelt de toetser in staat te controleren hoe het gesteld is met het lezen. Jammer is wel dat wij met deze toets geen inzicht krijgen in de schrijfcapaciteiten. Hiervoor gebruiken wij dan de woordenschat (schrijf het goede woord bij het plaatje) uit de toets Andere talen, Andere schriften.[3]

De toets Lezen over Grenzen heen wijst uit dat hij de letters van het Arabische alfabet niet kan benoemen en woorden ook globaal niet herkent. Meneer beschikt niet over schrijfvaardigheid in het Arabisch.

Meneer M. kent de meeste letters van het Arabische alfabet maar gaat niet systematisch te werk. Hij vergeet meerdere letters. De woorden kan hij in letterclusters lezen en hij kan de woorden vertalen. De korte Arabische

tekst lezen gaat erg moeizaam.

Meneer M. kan wel spellen en synthetiseren. Hij schrijft de Arabische symbolen tekenend en twijfelt of hij rechts of links moet beginnen. Hij kan met moeite enkele korte woorden aarzelend schrijven in de eigen taal, het Farsi. Ook het lezen van eenlettergrepige woorden verloopt aarzelend.

Mevrouw C. kent een aantalletters van het Arabische alfabet, maar zeker niet allemaal. Zij heeft het 'aftellen' op de vingers nodig om ze te benoemen. Zij kan twee van de vijf Arabische woorden lezen, spellend en synthetiserend. Daarna kan zij de betekenis in het Nederlands weergeven. Een zin kan zij niet lezen. Korte woorden bij een plaatje schrijven in het Arabisch lukt letter voor letter. Zij twijfelt bij vrijwel elke letter.

Lees- en schrijfniveau in het Latijnse schrift

A Letterkennis

Onderdelen uit de Intaketoets NT2 Alfabetisering[4] worden gebruikt om te kijken in hoeverre er sprake is van receptieve en productieve letterkennis. Ook wordt gekeken of iemand de letters benoemt volgens de naam of juist volgens de klank van de letter. Daarnaast wordt ook kennis van au/ei/oe/eu/ou/ie/ei onderzocht.

Mevrouw C. kan enkele letters goed benoemen, maar de meeste niet. Wanneer het om hoofdletters gaat, komt zij er iets beter uit. Helaas spreekt zij de meeste letters niet goed uit (b als ba, r als ru, s als su en dergelijke). De au/ei/oe/eu/ou/ie/ei kent zij niet.

Meneer M. kan alle letters van het alfabet goed benoemen volgens de klank van de letter. De au/ei/oe/eu/ou/ie/ei worden niet correct benoemd, maar kunnen wel goed aangewezen worden.

B Tempo lezen

De kandidaat leest gedurende twee minuten hardop de woorden van een woordenlijst. Er wordt genoteerd hoeveel woorden goed gelezen worden, en welk type fouten er worden gemaakt.

Meneer M. leest veertien woorden per minuut en leest deze woorden goed. Aan de niet-methode gebonden woorden (7/43) komt hij niet toe. Zijn leestempo ligt daarvoor te laag.

Meneer M. leest dertig woorden per minuut, waarvan er twee fout worden gelezen (woord met -nk en -ns).

C Begrijpend lezen

De kandidaat leest een korte tekst uit de Intaketoets alfabetisering NT2[5] waarin ook enkele meerlettergrepige woorden voorkomen. Na het lezen wordt aan de kandidaat gevraagd om het bij de tekst behorende plaatje aan te wijzen.

Meneer M. kan dit tekstje redelijk lezen, maar bevindt zich duidelijk nog in de spellende fase wat betreft woorden die langer zijn dan één lettergreep. Hij begrijpt het tekstje goed, hij wijst het juiste plaatje aan.

D Schrijven (spelling)

De kandidaat krijgt een dictee van zes woorden. Het gaat hierbij om mkm-en mkmm-woorden.

Dictee: nul goed. Meneer M. begrijpt de instructie niet. Hij gaat opnieuw de woorden van het vorige item naschrijven.

Dictee: twee goed en vier fout. Hij maakt fouten in e/u/a en 'vergeet' de eerste letter.

E Functionele vaardigheden; personalia

Mevrouw C. kan de woorden datum, voornaam en achternaam in lettergrepen lezen. Zij vult haar voor- en achternaam correct in; zij noteert letter voor letter. De datum schrijft zij niet correct.

Meneer M. kan de woorden datum, voornaam en achternaam alleen met hulp lezen. Hij kan zijn personalia niet uit het hoofd, maar wel naschrijven.

F Tempo schrijven

Hiervoor wordt een van de teksten gebruikt die in het kader van de eventuele overstap van ANT2 naar NT2 voor dit onderdeel zijn samengesteld door het ROCvA. De kandidaat schrijft gedurende drie minuten een aantal zinnen na. Hierbij wordt, naast het schrijftempo, ook gekeken naar de schrijfmotoriek het handschrift, de leesbaarheid en het al dan niet naschrijven van de leestekens.

Meneer M. kopieert 15 letters per minuut en vergeet enkele letters. De schrijfmotoriek is ongeoefend.

Meneer M. kopieert 29 letters per minuut. Hij gaat aarzelend te werk, schrijft letter voor letter na. Hij past goed de spaties tussen de woorden

toe, maar de lettervorming is inconsequent. Het geheel is leesbaar.

3 Leervermogen

Het toetsen van de leervaardigheden van de kandidaat is van belang omdat het advies niet slechts een momentopname mag zijn, maar ook een voorspelling op langere termijn (vanaf de datum van onderzoek tot vijf jaar daarna) moet behelzen.

Wij gebruiken de toets Leerondersteunende Vaardigheden[6] en hanteren de officiële norm behorende bij deze toets (0-12 langzaam traject, 13-17 gemiddeld/normaal traject, 18-25 snel traject).

score	14 (maximaal 25)
instructie	gemiddeld
werktempo	hoog*

Voorbeeld 1 (Profiel 1)

Mevrouw M. is 51 jaar en heeft in het land van herkomst, Marokko, geen onderwijs genoten. Zij is sinds 1979 in Nederland. Zij heeft de zorg voor vijf kinderen in de leeftijd van 10 tot 21 jaar. Mevrouw M. heeft geen contact met Nederlanders. Zij beschikte bij aanvang van het traject niet over schrijfmotorische vaardigheden, ze kende de notatie van de getallen niet en de mondelinge vaardigheden bevonden zich onder niveau A1.
• *LOV*: De score op de toets Leerondersteunende Vaardigheden is laag. Zij heeft veel herhaling van de instructie nodig en zij laat een laag werktempo zien.
• *Het huidige niveau*: Dit is op basis van de afgenomen toetsen: Alfa B voor lezen, Alfa A voor schrijven.
• *Traject*: Zij heeft gedurende drie jaar vier dagdelen alfabetiseringslessen gevolgd.
Advies: Niet-haalbaar.

Voorbeeld 2 (Profiel 2/3)

Mevrouw M. is 27 jaar en heeft in het land van herkomst, Egypte, vier jaar basisonderwijs genoten. Zij is sinds 1999 in Nederland. Zij heeft de

* Mevrouw M. gaat na elk voorbeeld en uitleg snel aan het werk. Daarbij kijkt zij niet altijd goed naar alle mogelijke antwoorden.

zorg voor twee kinderen van vier en zes jaar. Mevrouw M. heeft regelmatig contact met Nederlanders. Zij beschikte bij aanvang van het traject over schrijfmotorische vaardigheden en tevens over schriftelijke vaardigheden in het Arabisch, maar gebruikt deze vaardigheden in het dagelijks leven niet. Zij kende bij aanvang van het traject het Latijnse schrift niet.
• *LOV*: De score op de toets Leerondersteunende Vaardigheden is hoog. Zij heeft nauwelijks herhaling en instructie nodig en zij laat een hoog werktempo zien.
• *Het huidige niveau*: Dit is op basis van de afgenomen toetsen: beheersing Alfa C voor lezen en voor schrijven. Bij doortoetsing op de NT2-toetsen lezen en schrijven[7] blijkt dat zij met deze toetsen uit de voeten kan, zij begrijpt schriftelijke instructie en kan weliswaar met wat fouten een zin aanvullen. Zij kan alle opgaven binnen de maximale tijd maken. Zij scoort op deze toetsen A1 voor beide vaardigheden.
• *Traject*: Zij heeft gedurende anderhalf jaar drie dagdelen alfabetiseringslessen gevolgd.
Advies: Haalbaar.

Advies: haalbaar of niet-haalbaar?

Als basis voor het advies dienen de door De Voortwijzer vastgestelde leerderskenmerken. Deze zijn bepalend voor het al of niet kunnen behalen van niveau A2. Daartoe worden ANT2 cursistprofiel 1, cursistprofiel 2 en cursistprofiel 2/3 (= gedeeltelijk, niet voldoende anders-gealfabetiseerd) onderscheiden. Voor elk van deze profielen is een matrix ontwikkeld met betrekking tot het advies haalbaar of niet-haalbaar.

Het gaat om de volgende leerderskenmerken:
- aantal jaren basisonderwijs (Latijns schrift of ander schrift) in het land van herkomst,
- leeftijd;
- mate van taalcontact in het Nederlands;
- (voor-)schoolse vaardigheden;
- voorgeschiedenis van het (A)NT2 traject.

Aan de hand van het vastgestelde profiel, het resultaat van en de observatie

tijdens de toets Leerondersteunende vaardigheden in combinatie met het resultaat van de lees- en schrijftoetsen kan de haalbaarheid of niet-haalbaarheid worden vastgesteld.

Na het opstellen van het advies leest een tweede beoordelaar het dossier en het opgestelde advies. Er vindt overleg plaats en er wordt bekeken of de criteria juist zijn toegepast en het advies voldoende is onderbouwd. Ten slotte wordt een verklaring opgesteld en samen met het advies wordt dit binnen vier weken aan de kandidaat opgestuurd.

Met het advies 'niet-haalbaar' en een verklaring van de IB-groep dat hij voor de Toets Gesproken Nederlands geslaagd is, kan de kandidaat naar zijn gemeente om een naturalisatieverzoek in te dienen. Het advies 'haalbaar' wil zeggen dat de kandidaat in staat wordt geacht niveau A2 te halen binnen een termijn van 5 jaar.

> Opmerking: De kandidaat kan zich alleen via het formulier 2.28 aanmelden bij De Voortwijzer. Dit is verkrijgbaar bij de gemeente.

Eindnoten:

1 Overal waar naar een kandidaat verwezen wordt met hij wordt ook zij bedoeld.
2 *Lezen over Grenzen heen*. CED-groep (Partners).
3 Deze bladen *Eigen schriftsoort* vormen een supplement bij de Intaketoets Alfabetisering NT2, 1994, ICE.
4 Letterkennis en deelvaardigheden met betrekking tot technisch lezen en schrijven. Bureau ICE, 2000.
5 Een leestekst uit de Intaketoets Alfabetisering NT2-lezen, ROC-toets 2. Bureau ICE, 1994.
6 Toets Leerondersteunende Vaardigheden; Bureau ICE.
7 Intaketoetsen NT2 beginners lezen en schrijven. ICE.

Gelezen

Teksten makkelijker maken
Wat werkt en wat niet?
Danielle Boon en Jeanne Kurvers

> Op 23 en 24 mei woonde ALFA-*nieuws* met veel plezier de conferentie *NT2 aan zee* bij. Deze tweedaagse conferentie was georganiseerd door de Beroepsvereniging NT2 en vond plaats aan de Belgische kust bij Blankenberge. Er was veel aandacht voor laaggeletterde NT2-leerders. Ook werd er zo nu en dan over de rand van het NT2-veld gekeken naar andere - voor ons leerzamewerkvelden. ALFA-*nieuws* doet verslag van een van de lezingen en de gedachten en reacties die deze bij de redactie opriepen.

Een van de vele lezingen tijdens NT2 aan zee ging over het vergemakkelijken van teksten voor zwakkere lezers. Huub van den Bergh van de Universiteit Utrecht vroeg zich af of de intuïties die we gebruiken bij het vereenvoudigen van teksten voor minder geletterde leerders eigenlijk wel kloppen. Hij deed samen met twee collega's, Jentine Land en Ted Sanders, onderzoek naar de vraag of leerlingen van het vmbo teksten die vereenvoudigd zijn beter begrijpen en waarderen.

Zinnen korter maken?

Bij het vereenvoudigen van teksten zijn vaak twee aannames bepalend. De eerste is dat *fragmentatie* (langere zinnen opsplitsen in meerdere korte zinnen) helpt: kortere zinnen zijn immers minder belastend voor het geheugen. De tweede is dat *coherentie* (teksten waarin de samenhang tussen zinnen en zinsdelen expliciet wordt uitgedrukt, bijvoorbeeld met woorden als omdat of hoewel) helpt. De reden voor dat laatste is dat je van een coherente tekst makkelijker een mentale representatie kunt maken, met andere woorden, dat je in essentie makkelijker kunt onthouden wat er in de tekst beweerd werd.

Van den Bergh en zijn collega's vonden in hun onderzoek in het vmbo dat coherentie meer effect heeft dan fragmentatie: een tekst met langere zinnen maar met meer verbindingswoorden wordt beter begrepen dan een tekst waarin de zinnen zijn opgesplitst. Hoe zwakker de lezer, hoe groter het effect van coherentie bleek. Daarnaast vonden zij dat meer coherentie geen effect had op de waardering van de tekst door de lezer. Lezers vonden de meer coherente teksten niet per se leuker om te lezen, maar ze begrepen die teksten wel beter.

Afstand tot de lezer verkleinen?

Een andere aanname die vaak een rol speelt bij het vereenvoudigen van teksten betreft stijlkenmerken als identificatie en distantie. Bij *identificatie* worden teksten bijvoorbeeld in de ik-vorm gezet (bij wijze van spreken alsof je het zelf hebt meegemaakt), met het idee dat de lezer zich dan beter kan inleven. Bij *distantie* staat de tekst in de derde persoon enkel- of meervoud; er is een verteller aan het woord die van iets meer afstand bijvoorbeeld de gebeurtenis beschrijft. Men denkt dat identificerende teksten beter begrepen en meer gewaardeerd worden dan distantiërende teksten. Ook dit hebben Van den Bergh en zijn collega's onderzocht. Zij vonden dat distantie tot meer begrip leidt dan identificatie, maar dat identificatie daarentegen weer teksten oplevert die meer gewaardeerd worden. Teksten in de ik-persoon schrijven levert met andere

woorden wel meer interesse op bij de lezers, maar leidt niet per se tot een beter begrip van de tekst.

Kanttekening voor Alfa-docenten

Wat betreft kinderen en vmbo-leerlingen hebben Van den Berg en collega's ongetwijfeld gelijk. ALFA-*nieuws* vroeg zich echter af of deze bevindingen ook gelden voor onze doelgroep van volwassenen in alfabetiseringstrajecten. Voor deze beginnende lezers moet je waarschijnlijk nog met een paar andere dingen rekening houden. Voor hen is het bijvoorbeeld juist wel heel belangrijk dat zinnen niet te lang zijn. Rein Cozijn van de Universiteit van Tilburg deed voor zijn promotie-onderzoek een soortgelijk onderzoek als dat waarover Van den Bergh berichtte, maar in zijn geval met studenten als proefpersonen. Hij was benieuwd of dezelfde gedachtegang (coherentie wordt gemakkelijker begrepen dan fragmentatie) ook op zou gaan voor leerlingen in het basisonderwijs. Er werd daarom vergelijkbaar vervolgonderzoek uitgevoerd met leerlingen uit het basisonderwijs. Wat bleek: de gedachtegang van Cozijn en ook van Huub van den Bergh bleek over het algemeen wel op te gaan voor leerlingen vanaf ongeveer groep zes (na minstens drie jaar leesonderwijs), maar niet voor kinderen in de onderbouw, van de groepen vier en vijf. Kennelijk is voor de beginnende lezers het aantal woorden dat tegelijk overzien moet kunnen worden nog wel degelijk aan beperkingen onderhevig (bijvoorbeeld niet meer dan zes woorden). Dit geldt overigens ook voor het aantal complexe woorden. Voor een groot deel van de doelgroep van Alfabetiseringsdocenten zal het niet anders zijn. In die zin is de beginnende lezer toch nog wat anders dan een zwak lezende vmbo-leerling die ten minste zeven jaar leesonderwijs achter de rug heeft. Die is meestal nog volop bezig met het traag decoderen van de geschreven woorden, moet die even vasthouden in het geheugen om vervolgens betekenis te kunnen geven aan de zin. Voor die doelgroep is het maken van korte zinnen dus wel degelijk essentieel. Overigens betekent dat niet per definitie dat coherentie zou verdwijnen.

Het is alleen meer zoeken naar goede manieren om de coherentie vorm te geven. Een lange zin simpelweg in mootjes hakken met weglating van het voegwoord is weliswaar een eenvoudige oplossing, maar niet altijd de beste. Fragmenteren en de coherentie proberen te houden, dat is de kunst. Vereenvoudigde teksten voldoen niet altijd aan dat laatste criterium.

Verhaal in de klas

Hoe Kantjil de tijger versloeg
Jeanne Kurvers

> De Kantjilverhalen stammen uit de Indonesische volkscultuur. De hoofdpersoon, Kantjil het dwerghert, zou je kunnen vergelijken met Tijl Uilenspiegel of Reintje de Vos in de Nederlandse volkscultuur, of met

Anansi in de West-Afrikaanse en Caraïbische volkscultuur. In het verhaal *Hoe Kantjil de tijger versloeg*, durven de dieren niet meer naar hun geliefde plek in het moeras, omdat er een tijger is komen wonen. Totdat Kantjil een tweede tijger introduceert.
Onbekende woorden zijn wellicht *lenig, woud, moeras, eekhoorn* en *spiegelbeeld.*

Verhaal in de klas

Hoe Kantjil de tijger versloeg

Kantjil was een prachtig hert.
Hij was klein, mooi en heel lenig.
Kantjil leefde in het woud,
samen met heel veel andere dieren.
In het moeras was een mooie plek.
Daar zat veel zout in de grond.
De dieren van het woud kwamen daar graag.
Dan likten ze aan de zoute bodem.
Want de dieren vonden dat lekker.

Op een dag kwam er een grote, dikke tijger.
Die kwam in hun buurt leven.
De tijger ging niet meer weg.
Elke dag ging hij op jacht.
Dan maakte hij een paar dieren dood
en at ze op.
De dieren durfden niet meer naar het moeras.
‘Dan komt de tijger’, zeiden ze.
‘Die maakt ons dood.’
Ze vroegen Kantjil om raad.
‘Wat moeten we doen, Kantjil?’ vroegen ze.
‘We durven niet meer naar het moeras.
Want dan komen we de tijger tegen.’
Kantjil dacht diep na.
Toen ging hij naar de tijger.
‘Beste tijger’, zei hij,
‘Wat vind je ervan,
als ik je elke dag een lekker stuk vlees breng?
Dan hoef je niet meer zelf op jacht.’

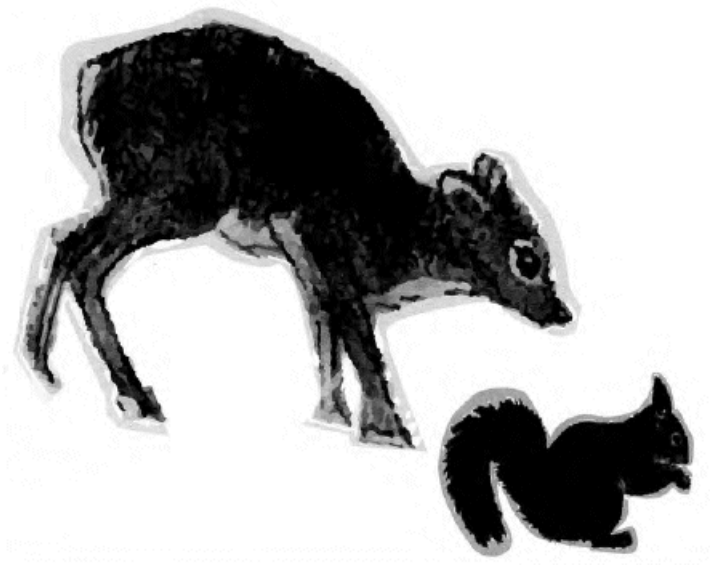
De tijger vond dat een goed idee.
Kantjil ging weg.
Hij ging terug naar de dieren in het woud.
Hij zocht een dier om met hem mee te gaan.
Maar de dieren durfden niet.
‘Dat doen we niet’, zeiden ze.
‘Want dan eet de tijger ons op.’

Alleen Koewis, de eekhoorn, durfde wel mee.
Kantjil en Koewis gingen op stap.
Drie dagen later waren ze weer bijna bij de tijger.
‘Ga gauw de boom in, Koewis’, zei Kantjil.
‘Dan ziet de tijger jou niet.’
Kantjil ging naar de tijger.
‘Sorry, Tijger’, zei Kantjil.
‘Ik kon geen ander dier meebrengen.
Daarginds op de weg zit een oude, dikke tijger.
Koewis, de eekhoorn, zit op zijn kop.
Die tijger laat ons er niet door.’

‘Wat zeg je?’ riep de tijger, ‘een andere tijger?
Is er een tijger in mijn buurt?’
Boos sprong hij op.
‘Vooruit, we gaan,’ zei hij.
‘Ik jaag die tijger wel even weg.
Ik zal wel eens laten zien wie hier de baas is.’
Ze gingen op stap.
Koewis, de eekhoorn, ging stiekem op de kop van de tijger zitten.
De tijger merkte het niet.
En Kantjil sprong op zijn rug.
Ze kwamen bij een rivier.
‘Let op tijger’, zei Kantjil, ‘kijk eens in het water.
Zie je dat?
Daar is die oude, dikke, vette tijger.’

De tijger keek in het water.
Ja, hij zag het meteen.
Daar zat die vette tijger,
Met een eekhoorn op zijn kop,
precies zoals Kantjil verteld had.
De tijger sprong meteen het water in,
en vloog op zijn eigen spiegelbeeld af.

En nooit is hij meer uit het water gekomen.



Illustratie: Conny van der Neut

Uit het veld

RALFI in de ANT2-klas?
Ineke van de Craats/radboud universiteit, Nijmegen

> Uit het ANT2-veld bereikte ons de vraag of de RALFI-methode, een methode die ontwikkeld is om traag lezende kinderen tot begrijpend lezen te brengen, ook toepasbaar zou zijn voor ANT2-cursisten. Ineke van de Craats probeert die vraag te beantwoorden.

Uit de praktijk van ANT2-docenten is bekend dat volwassen cursisten vaak wel redelijk vlot de basis van het alfabetisch principe verwerven maar grote moeite hebben om hele zinnen en teksten zo te lezen dat het tot begrijpend lezen komt. Dit verschijnsel is ook bekend uit het remediërend leesonderwijs aan kinderen met Nederlands als moedertaal. Waar het om draait is eigenlijk: hoe wordt een spellende lezer ook een vloeiende lezer die ook de inhoud van een tekst kan volgen? Daarvoor is voor kinderen de RALFI-methode ontwikkeld. Eerst zal kort de RALFI-methode besproken worden, voordat de uitwerking in de praktijk bekeken wordt en de bruikbaarheid binnen ANT2-lessen.

De RALFI-methode[1]

RALFI is een programma voor kinderen die het spellende lezen grotendeels beheersen, maar die gedurende (te) lange tijd veel te traag blijven lezen. Ze maken niet genoeg tempo bij het lezen. Er komt als het ware geen automatisering tot stand. Ook het herhaald aanbieden van korte woorden in wisselrijtjes leidt nauwelijks tot verbetering. Het belangrijkste doel van RALFI is de vloeiendheid van het lezen te bevorderen en daarmee het leesniveau in zijn geheel (voor kinderen zijn dat de AVI-niveaus). RALFI is gebaseerd op technieken voor het trainen van vloeiendheid die bekend zijn uit de wetenschappelijke literatuur (o.a. National Reading Panel, 2000). Het herhaald lezen speelt daarbij een belangrijke rol.

De afzonderlijke letters van RALFI vertegenwoordigen ieder een principe dat toegepast wordt in deze leesmethodiek. De letters staan voor de volgende begrippen.

R: repeated (herhaald)
A: assisted (ondersteund)
L: level (leesniveau)
F: feedback (terugkoppeling)
I: interaction, instruction (interactie, instructie)

De vijf uitgangspunten

- *Herhaling* Omdat herhaald lezen van dezelfde tekst effectief blijkt te zijn voor het verkrijgen van vloeiendheid wordt in de RALFI-methode in vijf achtereenvolgende

sessies (het liefst binnen één week) dezelfde tekst gelezen. Dat gebeurt in een groep van zwakke lezers. In een groep wordt niet om beurten gelezen, maar in koor of in duo's opdat iedere leerling zoveel mogelijk leesbeurten krijgt. Deze aanpak lijkt saai, maar wordt door kinderen met leesproblemen kennelijk niet als saai ervaren omdat de teksten serieuze, leeftijdsadequate teksten zijn. Bovendien krijgen deze leerlingen een succeservaring als ze na vier oefenmomenten de vijfde keer de tekst vrijwel zelfstandig kunnen lezen.

- *Ondersteuning* Bij de RALFI-methode worden leerlingen ondersteund bij het lezen, maar op een andere manier dan gebruikelijk. De docent zorgt namelijk dat het lezen nooit moeilijk wordt (en maakt dat ook van tevoren duidelijk aan de leerling), doordat hij of zij tijdens de oefensessies het woord meteen voorzegt als de leerling aarzelt bij het zien van een woord. De vijfde keer echter wacht de docent vijf seconden om de leerling de kans te geven het woord zelf te produceren. Ondersteuning wordt tijdens de vier oefensessies ook geboden in de vorm van voorlezen (door de docent) en koorlezen (met de hele groep in koor). Koorlezen ondersteunt zwakke lezers en bespaart hen een gevoel van schaamte.

- *Leesniveau* De RALFI-methode gaat ervan uit dat het gunstig is te werken met relatief moeilijke teksten, mits er ondersteuning is. Bij de keuze van een boek staat de interesse van de leerlingen voorop. Boeken met korte afgeron-

de teksten, zoals informatieve boeken, korte verhalen en gedichtenbundels zijn geschikt. Spannende boeken worden als minder geschikt beschouwd, omdat die te veel uitnodigen tot doorlezen.

Wanneer men begint met deze aanpak moeten de teksten vrij kort zijn, bijvoorbeeld rond de honderd woorden, later kunnen het teksten van tweehonderdvijftig tot driehonderd woorden zijn.

- *Feedback* Herhaald lezen blijkt het meest effectief te zijn als het samengaat met ondersteuning en feedback (National Reading Panel, 2002). Directe, correctieve feedback is nodig om te verhinderen dat fout gelezen woorden in hun foute vorm onthouden worden. Volgens de RALFI-methode is het echter nog beter om te voorkomen dat er bij het lezen fouten worden gemaakt, bijvoorbeeld door gedeeltelijk voor te zeggen. Als er toch een fout gelezen wordt, moet de docent meteen het correcte woord zeggen. Het koorlezen heeft naar hun idee hetzelfde effect, want nu wordt de fout gecorrigeerd doordat de meeste leerlingen het goede woord zullen zeggen. De docent moet niet te vaak vragen om een zin nog een keer te lezen, want dat kan een demotiverend effect hebben. Als er in tweetallen gewerkt wordt, geven leerlingen elkaar diezelfde feedback.

- *Interactie* Het is belangrijk om tijdens het voorlezen van de tekst een enthousiaste interactie op gang te brengen over de inhoud, waardoor leerlingen hun woordenschat kunnen vergroten. Immers, niet alleen fonologische vaardigheden maar ook tussen woorden aangebrachte betekenisverbanden verbeteren volgens de RALFI-methode de woordherkenning. Het praten over de tekst moet echter niet het karakter hebben van overhoren, maar moet veel meer gaan over de mening van het kind over de tekst en over de ‘grote ideeën’ binnen de tekst. De beleving van de tekst en interactie daarover is belangrijk.

- *Instructie* Er wordt weinig decodeerinstructie gegeven omdat voorlezen en voorzeggen een grote rol spelen. Wanneer een tekst voor de eerste keer gepresenteerd wordt, kunnen enkele meerlettergrepige woorden toegelicht worden door ze in stukjes te laten decoderen.

Woordenschat

Binnen de RALFI-methode staat de betekenis en de beleving van het lezen centraal. De tekst moet dus goed begrepen worden. Daarvoor is het zeker bij moeizaam lezende kinderen nodig een effectieve en efficiënte didactiek te hebben om nieuwe woorden aan te leren. De didactiek die daarvoor gebruikt wordt heet CUVAR (context, uitleg, variatie, aanvullen en registratie) en wordt per sessie slechts op twee woorden toegepast. Tijdens de opbouw volgens bovenstaande stappen moeten de leerlingen het woord een aantal keren nazeggen.

De eerste stappen zullen een NT2-docent bekend voorkomen: een woord uitleggen in de context, gebruiken in verschillende contexten, en ook aanvulzinnen maken. Maar het woord op het bord zetten en turven hoe vaak het woord actief door leerlingen

in een eigen zin wordt gebruikt, is een mate van productief gebruik die over het algemeen niet binnen één of enkele lessen nagestreefd wordt bij NT2-leerders.

Duolezen

Bij duolezen zitten twee kinderen bij elkaar. De één leest de ander de tekst voor. De ander leest mee om te helpen, dat wil zeggen om voor te zeggen bij aarzeling en het goede woord te lezen als een fout woord gelezen wordt. Dan worden de rollen omgedraaid. De partner hoeft niet hetzelfde leesniveau te hebben. De duo-partner blijkt het meest effectief als deze door de leerlingen zelf wordt gekozen.

Afwisseling

Hoewel het bij remediëring verleidelijk is om te werken met woordrijtjes, werkbladen, woordenschat en interactie rondom de tekst, wordt binnen RALFI het sterkste positieve effect bereikt door het ondersteunend lezen van tekst. Hier zal dan ook de meeste tijd aan besteed moeten worden. Voor woordrijtjes en werkbladen is geen ruimte, voor een zekere afwisseling met effectieve afleiding in de vorm van CUVAR en begripsinteractie wel.

RALFI en ANT2

Behalve voor leerlingen in het (speciaal) basisonderwijs wordt de RALFI-methodiek in aangepaste vorm ook gebruikt in het voortgezet onderwijs voor functioneel analfabete leerlingen met zeer ernstige (niet hoger dan AVI 5) tot matige leesproblemen. Er is echter een essentieel verschil tussen de leerlingen waarvoor de RALFI-methodiek gebruikt wordt en ANT2-leerders. Deze laatste groep is over het algemeen gedurende veel kortere tijd blootgesteld aan alfabetiseringsonderwijs, de Nederlandse woordenschat is over het algemeen veel kleiner en de uitspraak is niet volmaakt. Bovendien is het leeftijdsverschil tussen beide groepen aanzienlijk en leeftijd is geen onbelangrijke factor bij het leren van taal en schrift. De belangrijkste overeenkomst tussen beide groepen is dat het lezen

kennelijk niet zo makkelijk in een versnelling komt. Alleen is dat bij volwassen ANT2-leerders meer regel dan uitzondering en kan de oorzaak een heel andere zijn dan bij kinderen met leesproblemen. Ik denk daarbij aan het grote aantal ANT2-cursisten dat er niet in slaagt het alfabetiseringsniveau B (of 2) van het Raamwerk ANT2[2] te ontstijgen. Er zijn verschillende oorzaken mogelijk, waaronder gebrek aan (taal)leerervaring, beperktere oefenmogelijkheden voor decoderen, leeftijd, gebrek aan concentratie, zorgen, te weinig taalcontact, maar vooral ook geringe woordenschat. Daardoor kan het eigen lexicon veel minder als feedbackmechanisme dienen (zie ook hierna). Daar is weinig aan te doen, maar een van de mogelijke oorzaken die samenhangt met het onderwijs - en waar wel wat aan te doen is - is gebrek aan gelegenheid tot automatiseren.

Snelheid belangrijk

Zinnen lezen en de betekenis van die zinnen begrijpen is veel moeilijker dan woorden lezen. Bij het lezen van een woord wordt de relatie gelegd met maar één betekenis, maar de betekenis van een zin is de som van een aantal betekenissen. Als alle energie van een lezer gaat zitten in het technisch lezen van een aantal woorden, is er geen ruimte meer in het werkgeheugen om de betekenis van de zin als geheel te vormen. Alle aandacht is nog gericht op het technisch lezen van de losse woorden. Om een zin te kunnen begrijpen moet het lezen van woorden dus snel gaan en technisch lezen is dus nog niet afgerond als er onvoldoende tempo is. Voor tweedetaalleerders komt daar nog een extra moeilijkheid bij, namelijk dat de koppeling tussen woordbetekenis en klankvorm nog niet zo vast in het langetermijngeheugen zit als bij moedertaalsprekers. Op dit punt verliest een ANT2-leerder dus tempo ten opzichte van een moedertaalsprekende alfa-cursist. Er moet dus niet alleen een koppeling tussen een woordbeeld en klankvorm geautomatiseerd worden maar ook een koppeling tussen klankvorm en betekenis. Om dat te bereiken binnen de les lijken het verhogen van het leestempo en het vergroten en automatiseren van de woordherkenning de aangewezen manieren. En juist dat zijn de hoofddoelen van de RALFI-methodiek.

Bruikbaar?

De vijf uitgangspunten van de RALFI-methode lijken me toepasbaar in het ANT2-onderwijs (en veel van die dingen gebeuren ook al). Voor de doelgroep zijn dan wel enkele aanpassingen nodig, waarbij gevarieerde herhaling voorop zou moeten staan. Neem eens een interessante of leuke korte tekst van honderd woorden. Lees hem voor, laat de tekst in tweetallen hardop lezen (om de beurt een zin bijvoorbeeld). Neem zelf om de beurt een andere cursist als duo-partner. Of koorlezen in groepjes ANT2-cursisten wel die functie kan hebben, is overigens nog een vraag.

Zet de tekst op een cassettebandje of cd en laat de cursist meelezen; dat kan eventueel ook als huiswerk. Help bij moeilijke woorden, zeg als feedback het hele woord voor bij aarzeling, richt je meer op het eindproduct dan op het zelfstandig

decoderen. Doe dit de hele week bij iedere les gedurende dertig tot veertig minuten. Vorm duo's van verschillende samenstelling zodat men zijn favoriete duo-partner kan ontdekken. Geef positieve feedback op wat beter gaat. Leg uit dat tempo belangrijk is. Houd aandacht voor woordenschat beperkt tot twee kernwoorden per tekst, overleg met cursisten welke woorden dat zullen zijn, laat cursisten die in koor uitspreken, zet ze op het bord en laat ze daar de hele week staan. Zorg dat de woorden zo goed mogelijk worden uitgesproken, zodat bij het lezen het tempo belangrijker is dan de uitspraak. Probeer uitspraak te scheiden van lezen. Laat aan het eind van de week de cursisten hardop lezen en houd schriftelijk bij wat wel/niet goed ging zodat je persoonlijke verbeteringen kunt registreren. En bedenk dat dit bedoeld is om de cursisten meer te laten oefenen met het vlot lezen en begrijpen van teksten (waar ze vaak weinig aan toe komen), en dat dit niet bedoeld is als complete vervanging van het snel zelfstandig leren decoderen en herkennen van onbekende woorden. Houd deze werkwijze enige maanden vol en neem wat langere teksten van tweehonderd en driehonderd woorden.

Probeer deze manier van werken eens en laat het weten aan ALFA-*nieuws* (inekevandecraats@casema.nl).

Literatuur

National Reading panel (200).
Teaching Children to Read.
http://www.nationalreadingpanel.org/publications

Eindnoten:

1 De informatie over RALFI is gebaseerd op een tekst van Anneke Smits van de Opleidingen Speciale Ondetwijszorg Windesheim. De RALFI-handleiding voor Speciaal Basisonderwijs (Smits, 2003) is te vinden op www.letop.be/infotheek/bib/.
2 *Het Raamwerk ANT2* maakt deel uit van het Portfolio Alfabetisering NT2 (W. Stockmann en K. Dalderop, 2005, Arnhem: Citogroep).

Uit het veld

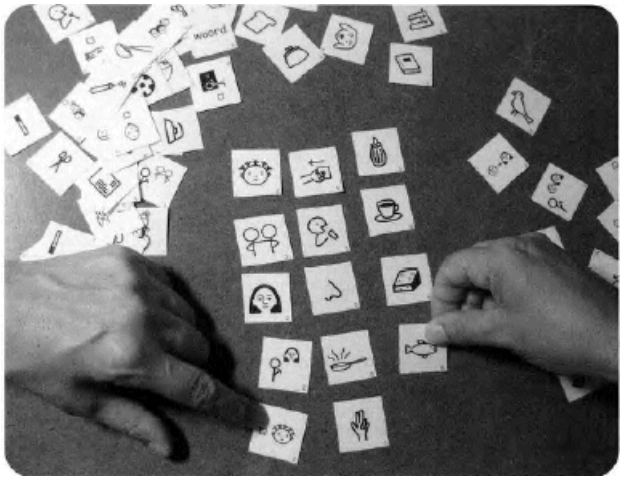
Picto ANT2: Hulp bij het leren spreken in correcte eenvoudige zinnen

Charlotte Cannegieter/centrum voor nascholing, Amsterdam

Eind 2007 verscheen de methode Picto ANT2. Deze spreekmethode is bedoeld voor volwassen ANT2-cursisten, ANT2-cursisten in het voortgezet onderwijs en NT2-cursisten met een laag startcompetentieniveau. Op de studiemiddag 'Analfabeten en inburgering, inhaken of afhaken?' van 7 maart werd deze nieuwe methode in een workshop gepresenteerd. Onderstaande bijdrage gaat in op de achtergronden en voorbeelden uit de handleiding.

Waarom *Picto ANT2*?

Veel bestaande spreekmethodes in het alfabetiseringsonderwijs richten zich met name op de communicatie en het aanleren van routines. *Picto ANT2* is ontworpen voor het leren spreken in correcte en eenvoudige zinnen. Deze methode is gebaseerd op de methode *Picto*[1] die voor kinderen is ontworpen en ook goed werd ontvangen in ANT2-klassen. Daarom besloot (A)NT2-docente en grafisch ontwerpster Maartje



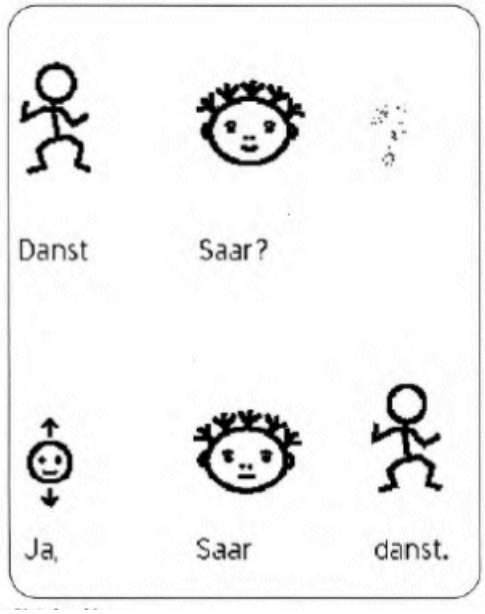
Jaquet om het materiaal zodanig aan te passen dat het beter zou aansluiten bij de leefwereld van volwassen taalleerders. Zo ontstond *Picto ANT2*.

Omdat de meeste ANT2-cursisten niet of nauwelijks schoolervaring hebben, ontbreekt het ze aan schoolse, studie- en sleutelvaardigheden. Ze hebben daarom vaak moeite met abstract denken, weinig of geen begrip van taalbeschouwing en weinig tot geen kennis van het schriftgebruik. Vaak is er geen kennis van het feit dat geschreven taal een neerslag is van gesproken taal, van de relatie tussen beeld en informatie en van de herkenning van tekstsoorten. *Picto ANT2* houdt rekening met deze leerderskenmerken. Aan de hand van illustraties (picto's) worden zinsstructuren mondeling ingeslepen. Hierbij staat één picto voor één woord en vormen meerdere

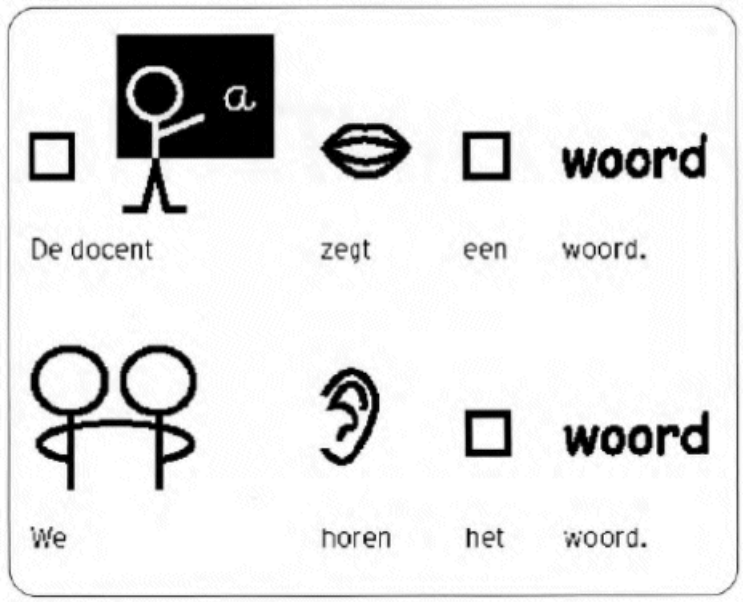
picto's achter elkaar een zin. Een pictogram is een symbool (of afbeelding) dat de plaats inneemt van tekst. Het gebruik ervan wordt daarom ook wel beeldtaal genoemd.

Doelen en didactische uitgangspunten

Met *Picto ANT2* leren cursisten spreken in correcte eenvoudige zinnen. *Picto ANT2* is vooral bedoeld om ondersteunend in



Pictoboekje 4



Pictoboekje 5

te zetten bij het spreekgedeelte van de lessen ANT2 en komt tegemoet aan een aantal doelen die genoemd worden in het Raamwerk NT2[2] bij het onderdeel gesprekken voeren op niveau A1. Ook zijn de onderwerpen uit de methode gerelateerd aan de thema's die voorkomen in de cruciale praktijksituaties uit het Inburgeringsexamen[3]. Verder kan het werken met *Picto ANT2* volgens de auteurs voorbereiden op onderdelen uit de Toets Gesproken Nederlands van het Inburgeringsexamen[4]. De methode is zo ontworpen dat de cursist verder werkt aan onder andere woordenschat, begrijpend luisteren, zinsstructuur en zinsbouw en intonatie, melodie en ritmiek. Met *Picto ANT2* wordt de cursist uitgedaagd in beelden te denken, en niet in woorden die uit letters bestaan.

Materiaal

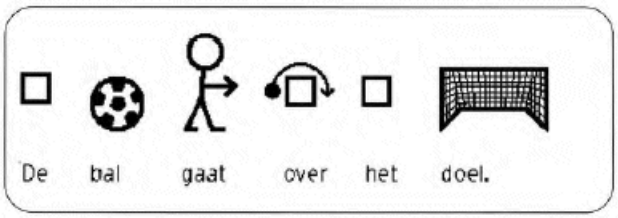
Het materiaal bestaat uit een uitgebreide docentenhandleiding, twaalf Pictoboekjes en een aantal kopieerbladen. Elk boekje bestaat uit negen bladzijden. Acht bladzijden met picto's en een negende bladzijde met de uitgeschreven tekst. Impliciet wordt gewerkt aan grammaticale onderwerpen als persoonlijke voornaamwoorden, werkwoorden, lidwoorden, zelfstandig naamwoorden, bezittelijk voornaamwoorden, voorzetsels en inversie. De gehanteerde thema's zijn vervat in miniverhaaltjes en zijn onder andere boodschappen, huishoudelijk werk, school, reizen, de dokter en het weer. De hoofdpersonen in de boekjes zijn vader Jan, moeder Noor, zoon Kees en dochter Saar.

De eerste vier boekjes hebben een gele kleur. De kleur geel wordt donkerder naarmate het boekje oploopt in moeilijkheidsgraad. De boekjes vijf tot en met acht hebben een oranje kleur en de laatste vier boekjes zijn roze tot rood gekleurd volgens hetzelfde principe.

De boekjes

Het is niet de bedoeling dat de cursist de uitgeschreven zinnen op bladzijde negen lezen of onder de afbeeldingen schrijven, want *Picto ANT2* is geen lees- en schrijfmethode maar een spreekmethode. De tekst staat in dit artikel wel onder de picto's omdat het voorbeelden betreft.

In Pictoboekje 1 komen het onderwerp (eerste persoon enkelvoud) en de persoonsvorm aan de orde. In boekje 2 worden het onderwerp (tweede en derde persoon enkelvoud) en het lidwoord (de en het) geïntroduceerd. Het pictogram voor het woord ‘loopt’ is hetzelfde als voor het woord ‘loop’. Dit principe geldt voor alle werkwoorden. De pictogrammen voor ‘hij’ en ‘ze’ hangen af van de context. Bij ‘ze’ bijvoorbeeld kan verwezen worden naar Noor of naar Saar, en daarvoor worden respectievelijk de picto's voor Noor en Saar gebruikt. De lidwoorden ‘de’ en ‘het’ worden weergegeven in de vorm van een blokje. In boekje 3 worden het onderwerp (eerste, tweede en derde persoon meervoud) en het voegwoord (en) behandeld.



Pictoboekje 10

In boekje 4 (zie illustratie p. 18) maken de cursisten kennis met inversie. De vraagzin, de bevestigende zin en de ontkennende zin worden geïntroduceerd.

Bijvoorbeeld:

Pictoboekje 4

Het vraagteken is grijs en niet zwart. Zo weet de cursist dat het niet de bedoeling is om het vraagteken uit te spreken. In boekje 5 (zie de foto) komen het lidwoord en het lijdend voorwerp aan de orde. Het lidwoord wordt weergegeven door een blokje.

Het bezittelijk voornaamwoord (zijn en haar) wordt geïntroduceerd in boekje 6 en in boekje 7 wordt aandacht besteed aan de toekomende tijd (gaan). De vraagzin, ontkennende zin (‘geen’ wordt toegevoegd) en bevestigende zin komen opnieuw aan de orde in boekje 8. In boekje 9 worden de voorzetsels (in, naar, naast, aan, op, met, over) geïntroduceerd. Boekje 10 (zie de foto) biedt onder andere een aantal voorzetsels aan (uit, onder, achter, tussen), waarbij een voorzetsel wordt weergegeven door een blokje met een gebogen pijl erboven. Ook wordt het bezittelijk voornaamwoord ‘mijn’ voor het eerst aangeboden. Het wordt, net als ‘zijn’ en ‘haar’ en de lidwoorden, weergegeven in de vorm van een blokje.

Werkvormen

In de handleiding worden veel suggesties gedaan voor hoe docenten met het materiaal aan het werk kunnen gaan. De lesstof wordt zoveel mogelijk herhaald en de stof wordt eerst receptief geoefend (luisteren, kijken, aanwijzen, begrijpen) en daarna productief (nazeggen, benoemen, zinnen in andere contexten gebruiken). Oefeningen worden waar mogelijk eerst in de groep en dan individueel gedaan en er worden geen expliciete regels voor grammatica gegeven. Zowel cursisten die visueel als auditief zijn ingesteld worden aangesproken.

Als u voorafgaand aan het introduceren van een Pictoboekje TPR[5] (Total Physical Response) toepast, dan kan dat de cursist helpen als hij de te behandelen zinnen al een paar keer gehoord heeft. In boekje 3 komen bijvoorbeeld de woorden ‘zit’, ‘sta’, ‘loop’, ‘ren’ en ‘fiets’ aan bod. U kunt dan bijvoorbeeld de volgende TPR-opdracht geven:

- Docent: ‘Sta op.’
‘Loop naar de deur.’
‘Doe de deur open.’
‘Loop naar de stoel.’

‘Ga zitten. Dank je wel.’
-De cursisten voeren de opdrachten uit.

De voorgestelde basiswerkwijze is bij alle boekjes dezelfde en bestaat uit vier stappen:

Stap 1 *luister en kijk (receptief)*

- Docent: ‘Bladzijde 3. Nummer 1. Ik zit. Nummer 2. Ik sta. Nummer 3. Ik loop.’
- De cursisten wijzen mee.

Stap 2: *wijs aan (receptief)*

- Docent: ‘Ik bel.’
- Cursist: ‘Nummer 2.’
- Docent: ‘Ik schrijf.’
- Cursist: ‘Nummer 4.’

Stap 3: *zeg na (van receptie naar productie)*

- Docent: ‘Nummer 3. Hij pakt de vis.’
- Cursisten: ‘Hij pakt de vis.’
- Docent: ‘Nummer 4. Hij bakt de vis.’
- Cursisten: ‘Hij bakt de vis.’

Stap 4: *benoemen (productief)*

Bij deze stap benoemen de cursisten de zin zonder het voorbeeld van de docent. De cursisten zeggen om de beurt één of meerdere zinnen. De docent (en in de praktijk ook de andere cursisten) let op woordvolgorde, intonatie en uitspraak. Een grote groep kan ook verdeeld worden in kleinere groepjes waarbij de zinnen samen geoefend worden.

Afhankelijk van de grootte van de groep, het niveau van de cursisten en het effect van werkvormen op de cursisten (wat valt in de smaak, wat vinden ze leuk?) kan de docent verschillende werkvormen inzetten. De volgende werkvormen worden genoemd en zijn verder uitgewerkt in de handleiding. Laat de cursisten de behandelde stof in een groepje herhalen waarbij één cursist voorleest en de andere cursisten zo nodig corrigeren. Ook kunnen de cursisten in tweetallen werken

waarbij de ene cursist een vraag stelt (‘Regent het?’) en de andere cursist antwoord geeft (‘Nee, het regent niet.’). De docent of een cursist kan ook inhoudelijke vragen stellen over de stof waarbij de cursisten om de beurt antwoord geven (‘Wie pakt melk en brood?’ ‘Kees pakt melk en brood.’). Of de docent stelt een vraag waarbij de cursist antwoordt en de aangeboden grammatica en zinsstructuur toepast. Hierbij stelt de docent bijvoorbeeld de vraag ‘Wat hoor je?’. De cursisten krijgen even bedenktijd en antwoorden daarna bijvoorbeeld met ‘Ik hoor een auto.’ / ‘Ik hoor een vliegtuig.’ / ‘Ik hoor een vogel.’

Het geven van TPR-opdrachten is een andere mogelijke werkvorm waarbij de cursisten opdrachten uitvoeren en verwoorden wat ze doen. Andere cursisten kijken en verwoorden wat er gedaan wordt.

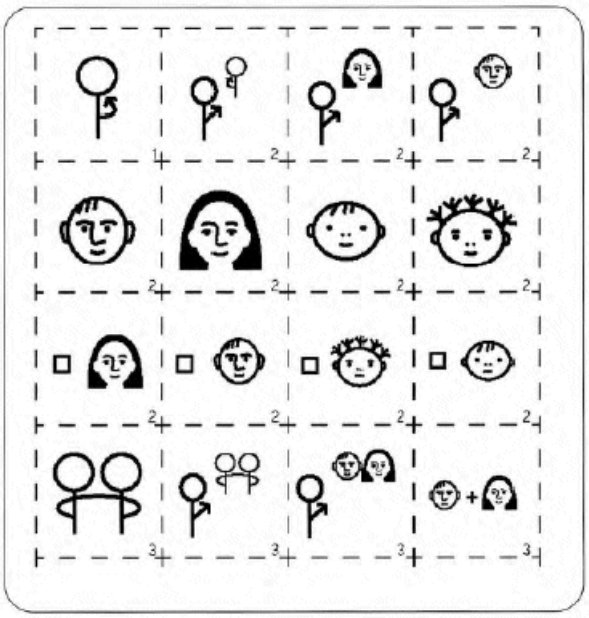
- Docent: ‘Fatima en Malika, lees de krant.’
- Docent: ‘Malika, wat doen jullie?’
- Malika: ‘Wij lezen de krant.’
- Docent: ‘Fatima, wat doe je?’
- Fatima: ‘Ik lees de krant.’
- Docent: ‘Omar, wat doen Fatima en Malika?’
- Omar: ‘Ze lezen de krant.
- Docent: ‘Hafid, wat doet Malika?’
- Hafid: ‘Ze leest de krant.’

Het is mogelijk dat de docent samen met de cursisten zinnen uitbeeldt. De cursist verwoordt wat er gedaan wordt en past aangeboden grammatica en zinsstructuur toe. Het uitbeelden gebeurt eventueel met in de klas aanwezige voorwerpen.

- Docent beeldt uit: Ik drink water.
- Docent: ‘Wat doe ik?’
- Cursist(en): ‘Je drinkt water.’
- Fatma beeldt uit: Ik lees een boek.
- Docent: ‘Wat doet Fatma?’
- Cursist(en): ‘Ze leest een boek.’

Met behulp van de kopieerbladen kan geoefend worden met het gebruiken van bijvoorbeeld werkwoorden of persoonlijke voornaamwoorden. De docent knipt de picto's los en vormt stapeltjes. De cursisten pakken een picto en maken hiermee een goede zin. De andere cursisten controleren. De picto's kunnen ook op een dobbelsteen geplakt worden. De cursist die geworpen heeft, maakt een zin met het picto dat geworpen is.

Ten slotte worden handvatten gegeven om het werken met *Picto ANT2* te koppelen aan het werken met ColourCards[6]. Het materiaal is vooraf getest in verschillende ANT-groepen[7]. De redactie van ALFA-*nieuws* is benieuwd naar de ervaringen van docenten met *Picto ANT2*. Laat u het ons weten (inekevandecraats@casema.nl)?



Informatie

M. Borgesius, J. Brinks, M. Jaquet & J. Nijdam (2007).
Handleiding Picto ANT2. Amsterdam: Harcourt Test Publishers.
Handleiding €36,90, Boekjes (set van 12) €62,90
Harcourt Test Publishers, Amsterdam (www.harcourt.nl)

Eindnoten:

1 Paulussen-van Vugt, B. & Geurtsen, T. (1994). *Picto*. Lisse: Swets & Zeitlinger.
2 Dalderop, K., Teunisse, F. & Liemberg, E. (2002). *Raamwerk NT2: naar een portfolio NT2*. De Bilt: BVE-Raad.
3 De Wet Inburgering (2007) bepaalt dat inburgeraars hun traject afsluiten met een inburgeringsexamen
4 Onderdelen van de TGN zijn o.a. zinnen nazeggen, korte vragen beantwoorden, tegenstellingen geven en een verhaal navertellen.
5 Zie ook www.tpr-world.com.
6 ColourCards, Speechmark Publishing. Verschillende sets met fotokaarten die ondersteunend zijn in onderwijsomgevingen. Thema's zijn o.a. werkwoorden, voorzetsels of alledaagse voorwerpen.
7 ROC van Amsterdam en TopTaal NT2-Experts.

Werk in uitvoering

De Kenniskring NT1
Piet Litjens en Kiki van Etten/cinop, Den Bosch

Anderhalf miljoen Nederlanders hebben moeite met lezen en schrijven. Een aantal van hen is daardoor onvoldoende toegerust voor de eisen van de moderne kenniseconomie. Bovendien kan laaggeletterdheid een bron zijn van sociale en economische uitsluiting. Met het Aanvalsplan Laaggeletterdheid 2006-2010 probeert de Nederlandse regering laaggeletterdheid aan te pakken. Het Aanvalsplan wordt uitgevoerd door Stichting Lezen & Schrijven, de Stichting Expertisecentrum ETV.nl[1] en CINOP[2]. De Kenniskring NT1 is een van de activiteiten in het plan. Kikivan Etten en Piet Litjens doen verslag.

Doelen Kenniskring NT1

Een van de pijlers van het Aanvalsplan Laaggeletterdheid is het doen van onderzoek. Het doel van dit onderzoek is om zicht te krijgen op de effectiviteit en kwaliteit van het NT1-onderwijs. Voor dit doel is de Kenniskring NT1 opgericht, die zich bezig moet houden met:

- het vastleggen van het competentieprofiel van de NT1-docent;
- het onderzoeken en verspreiden van goede voorbeelden uit de huidige praktijk;
- het opzetten en inrichten van een of enkele NT1-lerarenopleidingen voor om- en bijscholing van NT1-docenten.

Dreigende teloorgang van NT1-expertise

Het NT1-onderwijs heeft de laatste tien jaar een moeizaam bestaan geleid. Veel (politieke) aandacht van de opdrachtgevers (gemeenten) aan de Educatie-afdelingen van de ROC's ging naar inburgering en NT2. Het gevolg is dat de NT1-afdelingen de laatste tien jaar zijn gekrompen. Voor het bestand van NT1-docenten heeft dat tot gevolg gehad dat, meer nog dan in de rest van het volwassenenonderwijs, de vergrijzing een rol is gaan spelen.

Door het Aanvalsplan Laaggeletterdheid wordt de komende jaren extra aandacht gegeven aan het bestrijden van laaggeletterdheid en aan nieuwe instroom van NT1-deelnemers. Het streven is om tot en met 2010 meer dan een verdubbeling van het aantal deelnemers te bewerkstelligen. Dit resulteert mogelijk in een behoefte aan NT1-docenten die honderdvijftig procent is van het huidige docentenbestand. Daarbij komt dat er op het gebied van opleiding en nascholing in Nederlands als moedertaal (NT1) in het hele land geen aanbod (meer) is.

Om de drie doelen van de Kenniskring NT1 te realiseren is daarom een bundeling van krachten binnen het NT1-veld noodzakelijk. Omdat CINOP binnen het NT1-veld

een onafhankelijke partij is en vanuit het Aanvalsplan Laaggeletterd middelen beschikbaar heeft en contacten in het veld heeft, is CINOP in staat om verschillende spelers in het NT1-onderwijs samen te brengen.

Samenwerking met het NT1-werkveld

Om de drie doelstellingen van de Kenniskring NT1 te bereiken, worden binnen de Kenniskring NT1 achtereenvolgens verschillende werkgroepen gestart. Iedere werkgroep wordt samengesteld uit NT1-docenten die expertise hebben op het thema van de werkgroep. Iedere werkgroep heeft een relatief korte looptijd waarbinnen een eindproduct (een beschrijving van het thema van de werkgroep) opgeleverd moet worden. Om de samenwerking tussen leden van de werkgroep te stimuleren en veel reizen te besparen wordt gewerkt in *Sharepoint*, een digitale leerwerkomgeving, waarin het mogelijk is om samen aan dezelfde beschrijving te werken, elkaar feedback te geven en te beoordelen.

In de loop van 2008 zijn door de werkgroepen de volgende producten opgeleverd: een competentieprofiel voor de NT1-docent, een beschrijving van de intake en een beschrijving van kenmerken van de doelgroep NT1. In het najaar zullen er twee nieuwe werkgroepen van start gaan die de methodiek en didactiek van het NT1-onderwijs beschrijven.

Samenwerking met hogescholen en universiteiten

In samenwerking met Fontys Hogescholen en NT1-docenten worden op basis van de opbrengsten uit de Kenniskring NT1 (na)scholingsmodules ontwikkeld. Deze kunnen worden inge-

zet bij (na)scholing van nieuwe NT1-collega's. Door Fontys Hogescholen worden de mogelijkheden onderzocht om een minor ‘Alfabetisering’ of ‘Volwasseneneducatie’ op te zetten. De samenwerking met universiteiten is gericht op het stimuleren en uitvoeren van onderzoek. Experts van de universiteiten van Nijmegen, Tilburg, Groningen en Amsterdam zijn betrokken bij de klankbordgroep van de Kenniskring NT1 en trachten onderzoeksopdrachten te formuleren, die door studenten kunnen worden uitgevoerd. De hieruit voortvloeiende onderzoeksresultaten bestaan ofwel uit aanvullende theoretische achtergronden of uit informatie over de NT1-praktijk.

In een volgende uitgave van ALFA-*nieuws zal aandacht besteed worden aan recente resultaten van de kenniskring.*

Eindnoten:

1 Stichting Expertisecentrum ETV.nl is een landelijk samenwerkingsverband van ROC's met als doelstelling het opbouwen van expertise, het samenbrengen en toegankelijk maken van kennis en materiaal en het uitbreiden van ETV.nl.
2 CINOP ontwikkelt praktijkkennis voor volwasseneneducatie en adviseert branches, bedrijven, overheden en onderwijsinstellingen in het combineren van werken met leren.

Werk in uitvoering

Wie kan schrijven die mag blijven
Taalkr8! in de praktijk
Marlon Poppelaars

In het vorige nummer van ALFA-*nieuws* is *Taalkr8!* besproken. *Taalkr8!* is een initiatief van Stichting Lezen & Schrijven om ervoor te zorgen dat leerlingen van het voortgezet onderwijs plezier beleven in taal en om taalbeleid op de agenda van de school te plaatsen. Daartoe worden taalworkshops op scholen gegeven. Eind juni vond een *Taalkr8!*-dag plaats voor de vmbo-onderbouw van Het Christelijk Lyceum Delft, locatie Hof van Delft. Marlon Poppelaars nam er een kijkje.

De *Taalkr8!*-dag

's Morgens komen de leerlingen bij elkaar in de hal, waar ze uitleg krijgen over wat de bedoeling is van deze dag. Eerder al hebben ze een keuze gemaakt uit een lijst van veertien workshops met verschillende thema's. Elke leerling gaat drie workshops volgen. Zo komt er een echte schrijver op school (Maren Stoffels, auteur van boeken voor tienermeiden) die vertelt over haar werk. Verder is er een workshop Lagerhuis

waar leerlingen leren discussiëren over pittige onderwerpen. Ook is er de mogelijkheid om het Jeugdjournaal te presenteren. Het resultaat daarvan wordt samen bekeken. Aan het eind van de dag is er een gezamenlijke afsluiting.

De meeste leerlingen (en docenten!) doen enthousiast mee. Zo'n dag is alleen al leuk omdat het anders is dan gewone schooldagen, maar als je dan ook nog mag dansen en rappen is het helemaal bijzonder!

De workshops

- *Talkshow* Ik nam als eerste een kijkje bij de workshop ‘talkshow’. Daar legde een medewerker van jongerenzender BNN uit wat een talkshow is. De leerlingen konden zelf een heleboel voorbeelden noemen van talkshows die op televisie te zien zijn. Daarna moesten de leerlingen in tweetallen zelf een talkshow in elkaar zetten: één van de twee was de presentator en de andere de gast. De bedoeling was een gespreksonderwerp te vinden; dat kon bijvoorbeeld een actueel onderwerp zijn, een sportonderwerp of een persoonlijk verhaal. De leerlingen mochten die onderwerpen zelf verzinnen, maar veel leerlingen pakten ter inspiratie de krant van die dag erbij.

- *Soap schrijven* Ook bij een workshop waar leerlingen hun eigen soap konden schrijven werd actief gewerkt. De leerlingen schreven onder begeleiding van een jonge, enthousiaste studente, hun eigen soapscène. In een paar regels schreven de leerlingen een eigen verhaaltje met als uitgangspunt een man en een vrouw die een relatie hebben. Zo werd er iemand ten huwelijk gevraagd, bleek er iemand in een scène zwanger te zijn en zit weer een ander stel wel erg uitgeblust op de bank. De workshopbegeleider liet zien dat er in zo'n korte scène eigenlijk heel veel informatie zit.

- *De rapclass* Daarna ging ik naar de rapclass. De leerlingen kregen een songtekst die ze met z'n allen gingen rappen. De docent legde uit hoe het rappen in z'n werk gaat en hoe je ritme en nadruk kunt gebruiken. Met een flinke beat eronder stonden de leerlingen als volleerde rappers mee te doen: ‘wie kan schrijven die mag blijven, want als je niet kunt schrijven, dan kun je ook niet blijven.’ Inderdaad, want als je schrijft, dan kun je worden herinnerd. Toen de leerlingen het rappen een beetje onder de knie hadden, mochten ze zelf de tekst herschrijven, op zo'n manier dat die nog steeds op de muziek paste.

- *Tekst en dans* Ten slotte nam ik een kijkje bij de workshop ‘tekst en dans’. Een dansdocente probeerde de leerlingen daar een beetje losser te maken door hen te laten dansen op gedichten. Bij de ene groep ging dat wat gemakkelijker dan bij de andere, sommige leerlingen waren erg verlegen en sommige niet. De leerlingen lazen posters met gedichten voor. Deze posters (van Plint) hingen al lang in de klas, maar de leerlingen hadden ze nog nooit gelezen, zo vertelden ze. Nu ze de gedichten onder

De rapclass: zelf een nieuwe tekst verzinnen op de melodie

de loep namen, vonden ze deze toch wel erg mooi. Door de betekenis uit zo'n gedicht te halen ontdek je ook een bepaald ritme en kom je te weten waar je de nadruk op wilt leggen. Op die manier kun je gaan dansen op de teksten.

Ambassadrice

Aan het eind van de ochtend kwam de Delftse wethouder Bolten. Zij kwam samen met een ambassadrice van Stichting Lezen & Schrijven. De ambassadrice was iemand die vroeger niet goed kon lezen en schrijven en dat pas op latere leeftijd heeft geleerd. Zij wilde aan de leerlingen duidelijk maken hoe het is om niet te kunnen lezen en schrijven. Je hebt bijvoorbeeld minder kans op een baan, het is ook moeilijk om op reis te gaan, want je kunt geen treinkaartjes kopen bij de automaat of verkeersborden

lezen. De ambassadrice vertelde dat ze vroeger haar diploma had gehaald door de praktijkexamens heel goed te doen, zo kon ze onvoldoendes halen voor de examens waarvoor ze moest lezen en schrijven. Ze zat vroeger altijd achter in de klas, zodat ze niet opviel en docenten niet zagen dat ze niet kon lezen en schrijven. Volgens de wethouder was dit een belangrijke boodschap voor de docenten: leerlingen die achterin zitten, zijn misschien stil en niet lastig, maar ze moeten toch maar een keer vooraan komen zitten, zodat de docent beter ziet wat ze doen.

Docenten

Aan een paar docenten vroeg ik wat ze van deze dag vonden. Ze waren erg positief over *TaalkrS!* omdat er op deze manier een keer de nadruk werd gelegd op taal. Iets wat hard nodig is, omdat ze merkten dat veel leerlingen daar moeite mee hebben. Ze zagen ook dat de leerlingen enthousiast meededen. Wel vroeg een docent zich af wat het effect zou zijn voor de langere termijn. Hij dacht dat door de snelheid waarin de leerlingen leven, met MTV en MSN, ze deze dag morgen alweer vergeten zouden zijn. Leerlingen die sociaal wat beter ontwikkeld zijn, zo dacht hij, zouden het verhaal van de ambassadrice onthouden en daar ook wel iets mee doen.

Conclusie

Aan het eind van de dag kwamen de leerlingen weer bij elkaar. Daar lieten de leerlingen uit verschillende workshops het resultaat zien. Zo werd de rap voorgedragen, werd er een Nederlandstalig lied gezongen en hebben de dansers hun dans laten zien.

Al met al een geslaagde dag. Docenten zagen dat met taal omgaan op veel verschillende manieren kan gebeuren. Leerlingen zagen dat taal heel leuk kan zijn, door er een keer op een andere manier mee om te gaan. Wel viel het op dat veel workshops op zo'n manier werden gegeven dat de leerlingen op een klassieke manier in de schoolbanken zaten. Misschien kan er nog meer in groepen of actiever gewerkt worden. Maar als je leerlingen posters laat lezen die al lang in de klas hangen, maar die ze nog nooit hadden gelezen en als ze zelf leuke teksten verzinnen voor *Loesje*-posters en met het actuele nieuws aan de slag gaan, dan is naar mijn mening het doel van *Taalkr8!* bereikt.

Werk in uitvoering

Puzzelen met poëzie in de ANT2-klas
Rémy van Rijswijk/student radboud universiteit

> Met poëzie zijn leuke dingen te doen in een Alfa-NT2 klas. In deze bijdrage van Rémy van Rijswijk, studente Taalwetenschap in Nijmegen, een voorbeeld van een speelse benadering van conventies en riedels bij een ontmoeting.

Ook poëzie hoort bij taal: het is de creatieve kant van het Nederlands. Het lijkt mij belangrijk dat NT2-cursisten hiermee in aanraking komen, zodat ze ontdekken dat het leren van Nederlands niet alleen het middel is om de maatschappelijke ladder te beklimmen, maar dat ze er ook plezier aan kunnen beleven. Naast deze versiering van het (A)NT2-onderwijs draagt het bij aan de taalvaardigheid - en dat hoeft niet beperkt te blijven tot leesvaardigheid. Bovendien is het bepaald niet lastig om poëzie in de taalklas te integreren. Zo heb ik onderstaande opdracht bedacht.

Ontmoetingsriedels

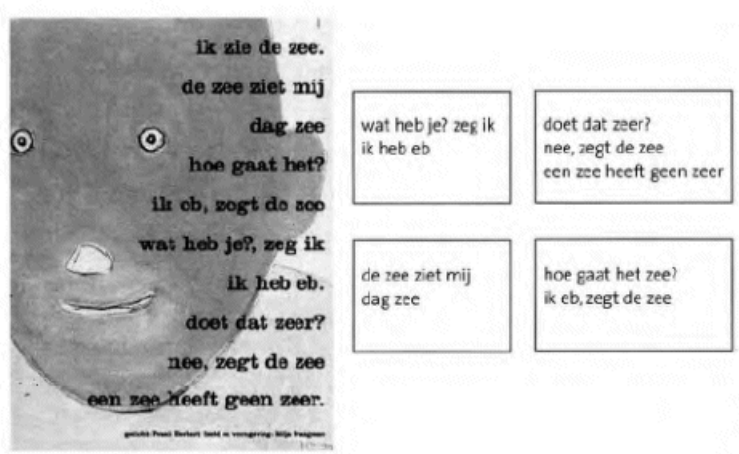
Alle NT2-docenten kennen waarschijnlijk de oefeningen en conventies rond ontmoetingen en de eerste gesprekjes daaromheen.

Ik zie Fatma, en Fatma ziet mij. Dag Fatma, zeg ik, hoe gaat het? Niet goed, zegt Fatma, ik ben ziek. Wat heb je?, vraag ik etc.

Na zo'n introductie en oefening van de ontmoetingsrituelen, een wat minder alledaagse ontmoeting: namelijk met de zee.

Een puzzel

Van het gedicht zou ook een puzzel gemaakt kunnen worden. Met uitzondering van de eerste zin, ‘ik zie de zee’, heb ik het gedicht in vier stukken opgedeeld en deze stukken door elkaar gehusseld:



Dag zee: een dialoog

Het volgende gedicht van Frank Eerhart (zie illustratie) heb ik gekozen vanwege de simpele woordkeuze en vanwege het mooie patroon van interactie rond een ontmoeting. Eerst zou je het gedicht een keer of wat voor moeten lezen. En vervolgens even bespreken met de cursisten. Hebben ze door dat het om een speelse variatie van een ontmoeting gaat? Weten ze wat eb is?

Vervolgens zouden de cursisten het gedicht in tweetallen hardop kunnen lezen. De een speelt de ik-figuur, de ander de zee. De rollen omdraaien kan ook.

Opdracht

De klas wordt (ook) in vieren gedeeld en, na het presenteren van de eerste zin, die op het bord geschreven wordt, krijgt ieder groepje één stukje. Er is eerst wat tijd om per groepje over de gekregen zinnetjes te praten. De docent loopt dan rond en beantwoordt eventuele vragen over de woorden. Legt bijvoorbeeld nog een keer uit wat eb is. Daarna kiest ieder groepje een voorlezer en een schrijver uit. De stukjes worden dan één voor één voorgelezen (de docent zorgt er wel voor dat dit in willekeurige volgorde gebeurt) en tegelijkertijd op het bord geschreven. Dan wordt er gezamenlijk overlegd wat de juiste volgorde is. De docent leidt de discussie, maar verraadt natuurlijk niets. Gebruiken de cursisten de vergelijking met de ontmoeting bij het praten over de goede volgorde? Wanneer alle puzzelstukjes op hun plaats zijn terecht gekomen, komt een derde afgevaardigde van het groepje (als de groepjes zo groot zijn) om hun stukje in de juiste volgorde te plaatsen op het bord.

Signalementen

Handboek NT1

Er zijn vergevorderde plannen om voor de zomer van 2009 een handboek NT1 uit te brengen dat als achtergrond en informatiebron kan dienen bij de opleiding en nascholing van NT1-docenten. Uitgaande van de vraag wat je tegenkomt aan vragen en problemen als je les geeft, zullen verschillende aspecten van het onderwijs aan laaggeletterde moedertaalsprekers worden belicht. Ieder hoofdstuk zal zoveel mogelijk uitgaan van een probleem en opgebouwd worden aan de hand van casussen, waaraan theorie en ervaringen zullen worden gekoppeld. De lezer kan verder tips en verwijzingen naar literatuur en websites verwachten, maar materiaal en werkvormen zullen alleen als voorbeeld worden opgenomen.

Naast een algemene inleiding van Ella Bohnenn zijn er elf hoofdstukken gepland over achtereenvolgens beleid, de filosofie achter het alfabetiseringswerk, de doelgroep, de kick in het werk, de didactiek, het (aanvankelijk) lezen en schrijven, stagnaties in leren, programmeren (doelen en leerlijnen) en het bijhouden van vorderingen. De redactie van het handboek ligt in handen van Ella Bohnenn en Marijke Tiemersma.

Nieuwe uitgaven serie Leeslicht

Bij Uitgeverij Eenvoudig Communiceren zijn vier nieuwe eenvoudige leesboeken voor volwassenen en jongeren verschenen. Het zijn de volgende titels: Marian Hoefnagel, *Anne Frank, haar leven*.

Charles den Tex, *Verdwijning*. Auke Kok, *Het beste Nederlandse elftal van alle tijden*.

Daphne Deckers, *Moeder worden, moeder zijn*.

Het leesniveau van de paperbacks loopt van A2 tot B1.

De prijs bedraagt € 8,- (*Anne Frank, haar leven*: € 10,-)

Bestellen via de webwinkel op: www.eenvoudigcommuniceren.nl

AAP (Alfabetisering Anderstaligen Plan)

Bij Uitgeverij Boom is een nieuwe alfabetiseringsmethode verschenen onder de titel: *AAP - alfabetiseren in drie stappen* van de hand van Ad Bakker. *AAP* maakt gebruik van inzichten uit het basisonderwijs voor een methode die bestemd is voor volwassen. De methode bestaat uit drie delen: 1 spreken, 2 schrijven, 3 lezen en spellen. Deel 1 en 2 vormen samen een band. Daarnaast zijn er twee cd's, digitale oefeningen op www.alfabetiseren.nl en een docentenhandleiding (een voorlopige handleiding staat op genoemde website).

4e LESLLA-symposium

Van 23 tot 25 oktober 2008 wordt in Antwerpen het LESLLA-symposium gehouden. LESLLA staat voor Low-Educated Second Language and Literacy Acquisition. Het is een internationaal symposium voor onderzoekers, onderwijsdeskundigen, docenten

en beleidsmakers op het terrein van laagopgeleide en analfabete tweedetaalleerders. Het programma is te zien op de website van LESLLA www.leslla.org.

Het programma is zo ingedeeld dat de tweede dag (vrijdag) met name interessant is voor docenten en opleiders en de derde dag met name voor beleidsmakers. Op donderdag is er een plenaire lezing van Larry Condelli (American Institutes for Research) met de titel: *Evaluation of Literacy Instruction on Low-literate Adult ESL Learners*. Op vrijdag beginnen we met een lezing van Heide Wrigley: *From survival to thriving: Designing a new system for immigrant education and training*, waarin ze ingaat op de vraag hoe integratiecursussen er uit zouden moeten zien.

Het is mogelijk om per dag in te schrijven. De kosten zijn € 50,- per dag. Informatie en opgave via de website: www.leslla.org.

[Nummer 4]

Uit het veld

Zó pak je laaggeletterdheid aan!
Clémence Roosen/cinop, 's-Hertogenbosch

> Het ROC van Amsterdam is de grote winnaar van de Nationale Alfabetiseringsprijzen 2008. De prijzen zijn onderdeel van het *Aanvalsplan Laaggeletterdheid 2006-2010: Van A tot Z betrokken*. Projecten die op originele wijze bijdragen aan het terugdringen van laaggeletterdheid komen ervoor in aanmerking. Hoog tijd om eens te kijken wat het ROC van Amsterdam/KAN precies doet om laaggeletterden terug in de schoolbanken te krijgen. Hieronder de genomineerden en een beschrijving van het winnende project.

Ze was verrast, toch nog, ondanks dat de toeschouwers in de zaal het wel voelden aankomen tijdens de vertoning van de film. Ze was geroerd; zoveel eer en erkenning voor het werk van het KAN (Kenniscentrum Alfabetisering Nederlandssprekenden), onderdeel van het ROC van Amsterdam. Hank Gronheid, docent en momenteel belast met de werving van cursisten en promotie van het KAN, won samen met haar collega's de hoofdprijs van de Nationale Alfabetiseringsprijzen 2008. Staatssecretaris Marja van Bijsterveldt (OCW) reikte deze en de andere prijzen uit op 8 september, de Internationale Dag van de Alfabetisering.

Praktijkvoorbeelden beschreven

De andere prijzen van de Nationale Alfabetiseringsprijzen 2008 gingen naar SAB CATERING met cursussen lezen en schrijven voor laaggeletterde medewerkers, het Albeda College met een alfabetiseringsproject voor dak- en thuislozen, Stadsbibliotheek Haarlem met het initiatief Makkelijk Lezen Plein

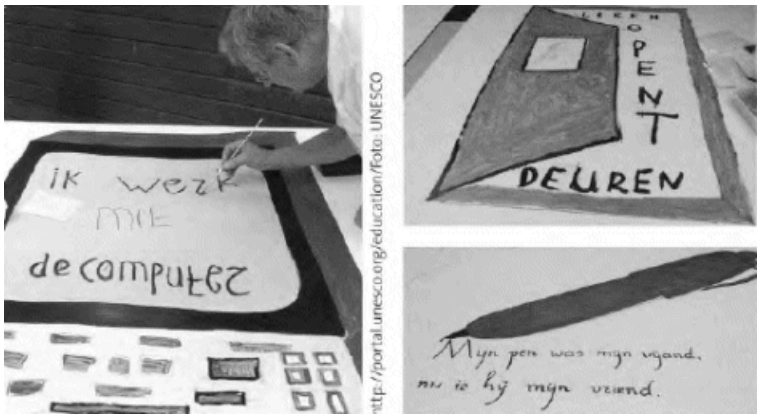
en Kinderboekenweb met een prachtig project gericht op leesbevordering bij vmbo-leerlingen. Deze projecten staan, samen met andere goede praktijkvoorbeelden

van de aanpak van laaggeletterdheid, beschreven in het boekje *Parels van Geletterdheid 2008*.[1]

Alle laaggeletterden in Amsterdam naar het KAN, dat is het doel!

Alles kan bij het KAN. Dat blijkt uit de omvangrijke lijst van activiteiten die de afgelopen jaren door hen zijn uitgevoerd bij het signaleren en terugdringen van laaggeletterdheid. Publicaties, lezingen, inzet van ambassadeurs, niets wordt uit de weg gegaan in het project *Zelf Kunnen* om laaggeletterden in Amsterdam te bereiken en te scholen. Cursisten kunnen rekenen op een individuele aanpak waarbij de eigen leervraag centraal staat, want *zelf kunnen* is uiteindelijk het doel.

Om alle activiteiten op het gebied van promotie en werving te kunnen doen, heeft het KAN een formatieplaats vrijgemaakt.



Mede daardoor beschikt het over een goed begeleide en actieve ambassadeursgroep. Deze trotse ambassadeurs Laaggeletterdheid vertellen de aanwezigen bij de presentaties van het KAN uit eerste hand over hun ervaringen als laaggeletterde.

Aanpak

Om zoveel mogelijk laaggeletterden in Amsterdam te bereiken zijn een groot aantal samenwerkingspartners aangetrokken. Bij het trainen en begeleiden van ambassadeurs en bij presentaties en contacten binnen bedrijven werkt het KAN vaak samen met onder andere de partners van het Landelijk *Aanvalsplan Laaggeletterdheid 2006-2010; Van A tot Z betrokken*[2] (Stichting Lezen & Schrijven, CINOP en Stichting Expertisecentrum ETV.nl), Stichting ABC, PCM Uitgevers en de Openbare Bibliotheek Amsterdam.

In de cursussen staat zelfstandig werken centraal. Individuele leervragen, zoals het verbeteren van lees-, schrijf- en rekenvaardigheden worden tijdens een intakegesprek helder gemaakt en omgezet in concrete leerdoelen.

Deelnemers bepalen dus zelf wat ze willen leren. Na de aanmelding en intake wordt de deelnemer in een oriëntatiegroep geplaatst, om kennis te maken en te wennen aan het KAN. Door deze begeleiding bij aanvang van het scholingstraject is de uitval minimaal. KAN geeft, om de deelnemers zo goed mogelijk te bedienen, apart les aan NT1- en NT1,5-cursisten.[3]

Wat heeft het opgeleverd?

Alle wervingsactiviteiten hebben geleid tot veel aandacht voor laaggeletterdheid in Amsterdam. Burgemeester Cohen en de commissie onderwijs van de gemeente Amsterdam bezochten het KAN. Bij die gelegenheid is een prachtig promotieboekje gemaakt. Sinds het bezoek is er meer aandacht voor het scholen van laaggeletterden en heeft de gemeente extra middelen ingezet voor promotie en werving. De. provincie Noord-Holland verstrekt subsidie om vanuit het KAN meer provinciale aandacht voor laaggeletterdheid te genereren.

Maar ook op landelijk en regionaal niveau heeft het KAN meegewerkt aan aandacht voor laaggeletterdheid, door een aanzienlijk aantal publicaties en televisie- en radio-interviews. Zo verscheen er een interview in dagblad DAG met een ambassadeur over het boek *Anne Frank* van de serie Leeslicht, werd een ambassadeur geïnterviewd op Radio 1 en verschenen er op de site van *Trouw* meerdere artikelen over de samenwerking van PCM Uitgevers en het KAN. Hank Gronheid: 'Ook het winnen van de alfabetiseringsprijs genereert enorm veel aandacht. Sinds 8 september is er een constante stroom van aanvragen voor radio, tv en dagbladen. De UNESCO komt zelfs binnenkort foto's maken voor een publicatie over laaggeletterdheid en er komt een artikel in het blad *Vriendin*. Ik werk hieraan graag mee, samen met de ambassadeurs, want hoe vaker over het onderwerp geschreven of gesproken wordt, hoe meer het op de kaart gezet wordt.'

Aantal cursisten

In 2004 werden er in totaal 25 personen geplaatst voor de cursus lezen en schrijven. Nu, 4 jaar later, is dit aantal opgelopen tot 250 cursisten, en het aantal groeit nog steeds. In september 2008 alleen al zijn er 30 mensen bijgekomen.

Eindnoten:

1 Dit boekje kunt u opvragen bij CINOP via telefoon 073-6800800 en bekijken of downloaden op www.cinop.nl

2 CINOP is een onafhankelijk adviesbureau dat overheden, onderwijsorganisaties, brancheorganisaties en bedrijven adviseert op het gebied van opleiden en ontwikkelen. CINOP is in opdracht van het Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap, samen met Stichting Lezen & Schrijven en Stichting Expertisecentrum ETV.nl, landelijke uitvoerder van het *Aanvalsplan Laaggeletterdheid 2006-2010: Van A tot Z betrokken*. Dit plan heeft als doel het vergroten van de bewustwording over de problematiek rondom laaggeletterdheid en het aanreiken van oplossingen ter bestrijding en voorkoming hiervan. In dit kader adviseert en stimuleert CINOP verantwoordelijke partijen, zoals onderwijsinstellingen, gemeenten, provincies, bedrijven en maatschappelijke instellingen.

3 NT1,5-cursisten zijn allochtone cursisten die (een deel van) hun onderwijs in Nederland hebben gevolgd.

Van over de grens

Alfabetisering wereldwijd
Danielle Boon/undp Oost-Timor

Elk jaar op de Internationale dag van de Alfabetisering (8 september) herinnert UNESCO de internationale gemeenschap aan de stand van zaken omtrent alfabetisering en volwasseneneducatie wereldwijd. Landen in de hele wereld werken samen om geletterdheid onder volwassenen te bevorderen.

Internationale dag van de alfabetisering

'Alfabetisering is de beste remedie' was de slogan van de Internationale dag van de Alfabetisering 2008. Op deze dag werd speciaal aandacht besteed aan de relatie tussen alfabetisering en gezondheid. UNESCO en partners onderstreepten het belang van alfabetisering voor gezonde samenlevingen. De nadruk lag op het voorkomen van hiv/aids, tuberculose en malaria, enkele van 's werelds grootste gezondheidsbedreigingen.

Ondanks vele en gevarieerde inspanningen blijft werken aan alfabetisering wereldwijd hard nodig: nog steeds ontbreekt het ongeveer 774 miljoen volwassenen aan minimale lees- en schrijfvaardigheden; een op de vijf volwassenen is nog niet gealfabetiseerd en twee derde van hen is vrouw; 75 miljoen kinderen gaan niet naar school en nog veel meer volgen hun lessen onregelmatig of haken op een gegeven moment af.

Op de website van UNESCO[1] wordt het belang van alfabetisering nog eens duidelijk uiteengezet. Het is een mensenrecht, een instrument voor persoonlijke en sociale ontwikkeling. Het vormt een randvoorwaarde voor het volgen van verder onderwijs en staat centraal bij het streven naar basiseducatie voor iedereen. Dat meer mensen leren lezen, schrijven en rekenen is essentieel voor tal van zaken, zoals het bestrijden van armoede, het terugdringen van kindersterfte, het bijsturen van de bevolkingsgroei, het bereiken van gelijkheid van man en vrouw en het bevorderen van duurzame ontwikkeling, vrede en democratie.

Zaken waar je niet elke dag bij stil staat, zelfs niet als je werkzaam bent in de alfabetisering...

Alfabetisering internationaal

Sinds 2000 hebben regeringen wereldwijd samen met VN[2]-organisaties een aantal initiatieven gelanceerd waarbij onderwijs en alfabetisering op de een of andere manier centraal staan. In april 2000 startte het Wereld Onderwijs Forum het actieplan 'Onderwijs voor Iedereen'[3] Hierbinnen wordt gewerkt aan een zestal doelen die in 2015 gehaald moeten zijn. De helft ervan is op volwassenen gericht. Het vierde doel is heel concreet: '50% meer volwassenen gealfabetiseerd'. Het vijfde doel, 'gelijkheid van man en vrouw', sluit hierbij aan, aangezien meer vrouwen dan mannen analfabeet zijn. Ook het derde doel, 'promotie van leren en levensvaardigheden voor jongeren en volwassenen', houdt hiermee verband. In hetzelfde jaar nam de Algemene Vergadering van de Verenigde Naties de Millenniumverklaring aan. In het kader van deze verklaring werken regeringen en internationale organisaties aan gemeenschappelijke prioriteiten voor ontwikkeling. Zij richten zich op acht doelen[4] met ook weer het jaar 2015 als einddatum. Geen van deze acht doelen is specifiek op alfabetisering gericht. Wel hangen de meeste doelen

rechtstreeks met alfabetisering samen, of vormt alfabetisering een randvoorwaarde om het betreffende doel te bereiken.

Bij het eerste doel, ‘armoede halveren en minder mensen honger’, speelt alfabetisering onmiskenbaar een rol. Het helpt mensen om zelf uit de armoedespiraal te komen en de kwaliteit van hun leven te verbeteren. Ook bij doel 2, ‘alle kinderen volgen basisonderwijs’, is volwassenenalfabetisering niet weg te denken. Geletterde ouders zijn eerder geneigd hun kinderen naar school te sturen dan analfabete ouders. Doel 3, ‘mannen en vrouwen gelijkwaardig’, kan alleen bereikt worden als vrouwen wat betreft alfabetisering wereldwijd een inhaalslag maken. Ook bij het bereiken van doelen 4 (‘minder kindersterfte’), 5 (‘verbetering van de gezondheid van moeders’) en 6 (‘bestrijding van hiv/aids, malaria en andere dodelijke ziekten’) is alfabetisering cruciaal. Geletterde volwassenen hebben betere toegang tot gezondheidsvoorlichting en informatie die kindersterfte en dodelijke ziekten kunnen voorkomen.

Decennium van de Alfabetisering

Het VN-Decennium van de Alfabetisering[5] loopt van 2003 tot 2012. Ook dit initiatief werd door de Algemene Vergadering van de Verenigde Naties gelanceerd. Het doel is zo veel mogelijk middelen en politieke wil te mobiliseren om leerbehoeften van analfabeten wereldwijd te vervullen. Onder de slogan ‘Geletterdheid als Vrijheid’ wordt vanuit het VN-hoofdkwartier gewerkt aan toename van het aantal geletterden in alle landen. De internationale gemeenschap heeft met dit initiatief erkend dat bevordering van alfabetisering in ieders belang is, en bijdraagt aan vrede, respect en uitwisseling in een globaliserende wereld. Om te bewerkstelligen dat de doelen van het VN-Decennium van de Alfabetisering ook echt bereikt worden heeft UNESCO *LIFE* (Literacy Initiative for Empowerment) in het leven geroepen. LIFE is geïmplementeerd in 35 landen waar ofwel meer dan 50% van de bevolking analfabeet is ofwel meer dan 10 miljoen mensen niet kunnen lezen en schrijven. UNESCO helpt die landen geletterdheid onder hun bevolking te bevorderen.

Worden de doelen gehaald?

De grote vraag is natuurlijk of al deze initiatieven, programma's en activiteiten ook daadwerkelijk leiden tot de gewenste hogere aantallen geletterden wereldwijd. Het makkelijkst is dat na te gaan bij het meest concreet geformuleerde doel, namelijk om het analfabetisme onder volwassenen in 2015 met 50% terug te hebben gedrongen[6].

De *Education for All*-rapportage die vorig jaar verscheen[7] stemt niet vrolijk. Er is wel voortgang geboekt, maar veel te weinig. Een greep uit de bevindingen. Van de deelnemende landen slagen er maar weinig in het absolute aantal analfabeten te reduceren. China is daarop een uitzondering. Het percentage gealfabetiseerden in de ontwikkelde landen is weliswaar gestegen van 68% (periode 1985-1994) naar 77% (periode 1995-2004), maar van de 101 landen met een veel hoger percentage analfabeten zullen er 72 niet in slagen hun analfabetismecijfers per 2015 te halveren. In het rapport wordt gesignaleerd dat analfabetisme minimale politieke aandacht krijgt.

Hierdoor wordt een vijfde van de volwassen wereldbevolking, en een op de vier vrouwen, in de marges van de samenleving gehouden.

In het pas verschenen rapport over de voortgang met betrekking tot de millenniumdoelen[8] wordt gesproken over de vicieuze cirkel waarin mensen in armoede gevangen zitten. Armen lopen onderwijs mis, veel te veel vrouwen zijn werkzaam in kwetsbare, laagbetaalde banen, de moedersterfte is nog steeds te hoog en gelijkheid van man en vrouw is nog lang niet overal bereikt. Allemaal zaken waar alfabetisering een positieve invloed op kan hebben. Maar alfabetisering wordt in dit rapport nauwelijks expliciet als factor genoemd.

Op het moment dat dit artikel geschreven wordt, 25 september 2008, zijn 100 regeringsleiders in New York op uitnodiging van VN-secretaris-generaal Ban Ki-Moon in gesprek met VN- en andere organisaties over hoe de gestelde millenniumdoelen alsnog te bereiken. UNESCO zal als coördinator het halen van de *Education for All*- doelen tijdens deze top aan de orde stellen. De Volkskrant berichtte vandaag over de top[9]. Ook hier gemengde geluiden: er is wel vooruitgang geboekt, maar extra maatregelen zijn nodig. Op de illustratie bij het artikel is te zien dat men slechts bij de eerste twee van de acht millenniumdoelen op koers zit. Daarbij is er bezorgdheid

over de kredietcrisis, die bij eventuele vertaling in een wereldwijde recessie wel eens van negatieve invloed zou kunnen zijn op het halen van de doelen... Ook dat nog!

Eindnoten:

1 http://portal.unesco.org/education
2 Verenigde Naties
3 *Education for All*
4 http://www.un.org/millenniumgoals/
5 *UN Literacy Decade*
6 Doel 4 van *Education for All.*
7 *EFA Global Monitoring Report 2008 'Education for All by 2015; Will we make it?'*, UNESCO, 2007.
8 *The Millennium Development Goals Report 2008*, United Nations, New York, 2008.
9 'Hulp aan armen goed, moment fout',

Evert Nieuwenhuis, De Volkskrant 25-09-2008, p.9.

Gevonden voorwerp
Jacqueline Veth/id college, Gouda

Aye Win is een Birmese studente van het ID college te Gouda. In de zomer van 2007 vluchtte zij met haar gezin naar Nederland. In oktober kwamen zij en haar man naar Nederlandse les. In haar eigen land heeft Aye Win een jaar of vijf basisonderwijs gevolgd; zij is anders-alfabeet. Ze kan ook een beetje Engels spreken, niet schrijven. Deze e-mail ontvingen de docenten op zaterdag 12 april 2008 van haar. Ze zat toen dus een half jaar op school.

Hallo, Anneke en Diana,

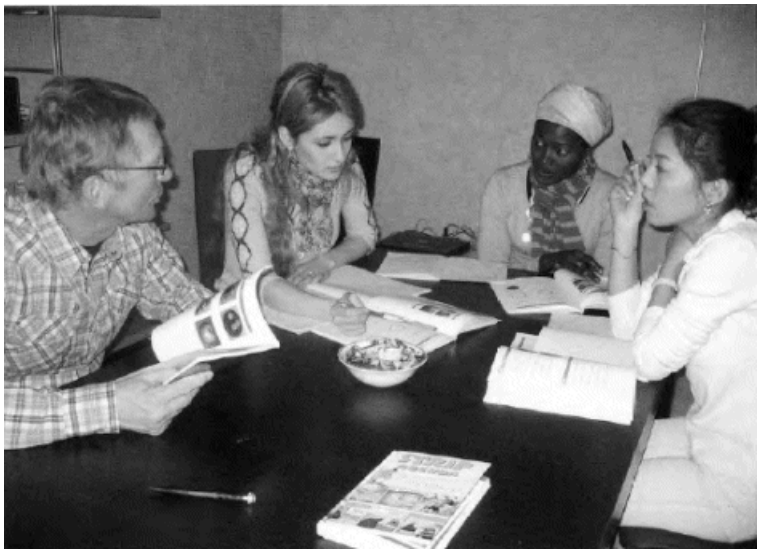
Mijn zoon is ziek. Twee dagen niet naar school. Er dag is hoesten en overgeven en benauwd. Ik bel mijn wife dokter is vakantie. Ik bel mijn Freekje zij kom mijn huis. Zij belt ander nummer is 321221.
Dr is heel druk. Voor mijn afspraak is 15.30 uur. Dr kijken oor luisteren schrijven een brief ga naar arpotee. Drankje medicijnen drie keer peer dag. Morgen druk ga naar de dokter 15.20 dokter zegt beter medicijnen woensdag op stopen. Enden puff twee keer per dag. Enden 7-mei-2007 druk naar de dokter wiggees. Ik ben heel druk voor mijn kind. Ik ben heel moe. Ik ben vervelen voor mijn kind. Mijn kind is klien. Dat is moeilijk. Alle huillen. Ik vind niet leuk. kinderen ziek is moder is peuh. Gewoon niet goed. Kinderen goed is moder is geluk.

Groeten, Aye Win

Onder de loep

Toets Gesproken Nederlands
Op weg naar naturalisatie
Charlotte Cannegieter/centrum voor nascholing, Amsterdam

In mei en september 2008 schonk ALFA-*nieuws* aandacht aan de betekenis van het Haalbaarheidsonderzoek (in het kader van naturalisatie) voor analfabeten. Ook als analfabeten het advies niet-haalbaar ontvangen, moeten zij de Toets Gesproken Nederlands (TGN) halen om een naturalisatieverzoek te kunnen indienen.
In een reeks artikelen gaan we in op vragen als: Hoe steekt de TGN in elkaar, hoe bereiden docenten hun analfabete leerders voor op de toets, welke materialen of werkvormen zijn te gebruiken en welke obstakels komen de cursisten tegen? Voor het eerste artikel verdiepte Charlotte Cannegieter zich in de Verantwoording Toets Gesproken Nederlands en sprak zij met Ad Appel van het taaltrainingsbureau ‘Ik wil naar Nederland’.



De Toets

De Toets Gesproken Nederlands (TGN) is een onderdeel van de centrale examens van het *Inburgeringsexamen* en het *Basisexamen inburgering* (af te leggen in het buitenland). Het Inburgeringsexamen vervangt sinds 1 januari 2007 de naturalisatietoets. Mensen die Nederlander willen worden moeten het Inburgeringsexamen afleggen, waarna zij een naturalisatieverzoek kunnen indienen. Het diploma van het Inburgeringsexamen is geldig voor het naturalisatieverzoek waarbij dan wel alle vaardigheden op niveau A2 moeten zijn gehaald. Sinds 15 maart 2006 moeten migranten die (met name) voor huwelijk en relatie

in Nederland willen verblijven, het Basisexamen inburgering op niveau A1-min afleggen. Op deze manier verkrijgen zij een machtiging tot voorlopig verblijf.

De TGN toetst door middel van automatische spraakherkenning via de computer het gemak waarmee kandidaten Nederlands kunnen verstaan en begrijpen en hierop adequaat en verstaanbaar in het Nederlands kunnen reageren. De toets is voor beide examens (Nederland en buitenland) hetzelfde, alleen de cesuur verschilt. Er zijn met de toets tussen de 10 en 80 punten te scoren. Bij het Inburgeringsexamen (niveau A2) moet de kandidaat minimaal 37 punten halen. Bij het Basisexamen inburgering (niveau A1-min) is dat op dit moment nog 16 punten. Uit een onderzoek van TNO bleek dat de zak-/slaaggrens voor de TGN in het Inburgeringsexamen in het buitenland én in Nederland te laag zou zijn ingesteld. Daarop werd in 2007 aangekondigd dat deze grens zou worden aangepast. Ook is er sprake van dat het niveau van de TGN in het Basisexamen inburgering van A1-min naar A1 wordt opgehoogd.

Eerst TGN, dan Haalbaarheidsonderzoek

Dat het Inburgeringsexamen voor veel (ex)analfabete leerders een praktisch onhaalbare kaart lijkt, is al door meerdere experts geuit. Omdat onderzoek op dit gebied niet voor het oprapen ligt, moeten we het in de praktijk vaak doen met de ervaring. En de ervaring leert ons dat veel docenten met de handen in het haar zitten als het gaat om hun alfacursisten die geacht worden bepaalde toetsen te maken. Het is een feit dat met de Wet Inburgering ook de analfabete leerder de dans van het Inburgeringsexamen niet ontspringt. Of toch een beetje?

In ALFA-*nieuws* van mei 2008 was te lezen wat de betekenis is van het Haalbaarheidsonderzoek (ten behoeve van naturalisatie) voor anderstaligen die in het land van herkomst nauwelijks onderwijs hebben gehad en die niveau A2 voor de schriftelijke vaardigheden niet kunnen halen. Als de cursist al ‘slaagt’ voor dit dure onderzoek, kan hij of zij alleen wanneer de TGN met goed gevolg is afgelegd een naturalisatieverzoek indienen. En dat is vaak nog een groot struikelblok. Er wordt dan ook aangeraden om de cursist eerst de TGN te laten doen. In wat hieronder volgt gaan we dieper in op de verschillende onderdelen van deze toets.

De onderdelen

In de TGN draait het om de mondelinge vaardigheden. De kandidaat moet zinnen herhalen, korte vragen beantwoorden, tegenstellingen noemen en een verhaal navertellen.

De toets kent de volgende onderdelen in deze volgorde:

1 12 losse zinnen nazeggen. De zinnen variëren in lengte tussen de 3 en 13 woorden. De aangeboden zinnen worden steeds iets moeilijker.

2 14 korte vragen beantwoorden. De vragen die de kandidaat te horen krijgt moeten worden beantwoord met een enkel woord of een kort zinnetje.
3 10 tegenstellingen noemen. De kandidaat hoort een woord en moet een woord met de tegenovergestelde betekenis noemen.
4 2 korte verhalen navertellen. Dit onderdeel levert geen punten op voor de toets. Het wordt gebruikt om de toets te valideren.

1. Zinnen nazeggen

In de Verantwoording Toets Gesproken Nederlands (CINOP, 2005)[1] is te lezen dat deze opdrachten een steekproef vormen van uitingen die in gesproken taal kunnen worden aangetroffen. Ze zijn geput uit authentieke audiobronnen zoals mondelinge interacties en radio-opnames. Het betreft hier imitatie waarbij de kandidaat bij de korte zinnen kan steunen op het kortetermijngeheugen. In dit geval is waarschijnlijk alleen de vaardigheid om uitspraak te kunnen imiteren van belang. Worden de zinnen langer dan zeven woorden, dan hangt het vermogen van reproductie ook af van de bekendheid met de woorden. De uitvoering van dit onderdeel is niet alleen afhankelijk van de verstavaardigheid, maar ook van de vertrouwdheid met de taal en de daarin voorkomende woorden en van het begrip ervan.

De kandidaat hoort de volgende instructie: *U hoort steeds een zin. Zeg de zin precies na. Bijvoorbeeld: een stem zegt*: 'Dat is een mooi verhaal' *en u zegt:* 'Dat is een mooi verhaal'. *Nu is het uw beurt. Luister naar de zin en zeg precies na wat u hoort*.

Kader 1: voorbeelden van het onderdeel Zinnen nazeggen[2]:

Mag ik u enkele vragen stellen?
Ik moet nog even boodschappen doen
Welke kant gaan we op vanaf hier?
Ze zouden een paraplu hebben moeten meenemen.
U gaat bij de volgende stoplichten linksaf.

2. Vragen beantwoorden

Het uitgangspunt is dat de kandidaten de gestelde vragen inhoudelijk moeten

kunnen beantwoorden zonder specifieke kennis van Nederland. Er kunnen meer antwoorden goed zijn bij een gestelde vraag. Als we kijken naar de eerste zin in kader 2 ‘Wat doe je met je mond?’ dan zijn de volgende antwoorden goed ‘Met je mond kun je eten’, ‘Eten’ of ‘Daarmee kun je eten’.

De vragen zijn zoveel mogelijk geformuleerd in spreektaal en vragen waarop kan worden geantwoord met ‘ja’ of ‘nee’ of ‘goed’ of ‘fout’ komen niet voor.

De kandidaat hoort de volgende instructie:

U hoort steeds een korte vraag. Geef op elke vraag een kort antwoord. Bijvoorbeeld: een stem zegt: ‘Is januari een dag of een maand?’ *en u zegt:* ‘maand’ *of* ‘een maand’. *Of u hoort:* ‘Een auto, heeft die twee wielen of vier wielen?’. *En u zegt:* ‘vier’ *of* ‘vier wielen’. *Nu is het uw beurt. Luister naar de vraag en geeft dan antwoord*.

Kader 2: voorbeelden van het onderdeel Vragen beantwoorden[3]:

Wat doe je met je mond?
Hoe noem je de vader van je moeder?
Is het in de nacht licht of donker?
Wat is groter, een boom of een plant?
Wat doe je met een schaar?

3. Tegenstellingen noemen

De opgaven bestaan uit voorzetsels, zelfstandige naamwoorden, bijvoeglijke naamwoorden en werkwoorden waarvoor duidelijke tegenstellingen bestaan in het Nederlands. De gebruikte woorden komen voor in de alledaagse spreektaal. Met het oog op de automatische spraakherkenning worden geen paren opgenomen waarvan de tegenstelling wordt gevormd door ‘on’ en dergelijke voor de stimulus te plaatsen. Antwoorden waarbij ‘niet’ voor de stimulus wordt geplaatst (hoog - niet hoog) worden fout gerekend.

De kandidaat hoort de volgende instructie:

U hoort steeds een woord. U zegt het tegenovergestelde. Bijvoorbeeld: u hoort ‘hoog’, *dan zegt u* ‘laag’, *of u hoort* ‘niet’ *en dan zegt u* ‘wel’. *Nu is het uw beurt. Luister naar het woord en zeg het tegenovergestelde woord.*

Kader 3: voorbeelden van het onderdeel Tegenstellingen noemen[4]:

aan - uit
daarna - daarvoor
eten - drinken
langzaam - snel
inpakken - uitpakken

onthouden - vergeten

4. Verhalen navertellen

De verhalen tellen in totaal 40 tot 90 woorden. Ze zijn globaal volgens het volgende stramien opgebouwd.

- Handeling 1 en introductie van hoofdpersoon en eventuele bijrol.
- Handeling 2: mogelijk een reactie op handeling 1, of een gevolg daarvan.
- Afsluiting: nieuw ontstane situatie, gevoelens van hoofdpersoon en/of bijrol.

De navertelde verhaaltjes worden alleen gebruikt ter validatie van de toets.

De kandidaat hoort de volgende instructie:

U hoort een kort verhaal. U moet het verhaal navertellen. U krijgt daarvoor 30 seconden. Vertel zoveel mogelijk. Denk bijvoorbeeld aan: Wie deden er mee? Wat gebeurde er? Waar was het? En, hoe liep het af?

Kader 4: voorbeelden van het onderdeel Verhalen navertellen[5]:

> Fred reed naar huis. Hij was niet blij want het gesprek met de laatste klant was niet zo goed verlopen. Fred had geen goede indruk op die klant gemaakt. Die zou vast niets van hem willen kopen. Toen hij de sleutel in het slot stak, besefte Fred dat hij ook nog zijn tas bij de klant had laten staan.

De toets duurt met instructies ongeveer 15 minuten, zonder instructies ongeveer 12.

Scores

Het automatische scoringssysteem levert vier deelscores op. Twee deelscores zijn gebaseerd op wat de kandidaten letterlijk zeggen (woordenschat en zinsbouw) en de andere twee zijn gericht op hoe de kandidaten spreken (uitspraak en vloeiendheid). De scores op de vier deelvaardigheden bepalen elk met hetzelfde gewicht de totaalscore. Het onderdeel zinnen nazeggen bepaalt overigens voor 75% de uitslag van de toets. In dit onderdeel worden drie van de vier deelvaardigheden getoetst, namelijk zinsbouw, uitspraak en vloeiendheid. Bij de onderdelen vragen beantwoorden en tegenstellingen benoemen wordt alleen de woordenschat beoordeeld. Hoe de nauwkeurig geprogrammeerde beoordelingsmethodiek precies werkt, is het geheim van de makers en huidige beheerders van de toets.

Het materiaal

Diverse nieuwe methodes en materialen die we hier niet nader zullen noemen, bevatten onderdelen waarmee cursisten specifiek kunnen oefenen voor de TGN. Ook is er materiaal te verkrijgen dat speciaal aandacht schenkt aan deze toets. We noemen achtereenvolgens:

- Van der Toorn-Schutte, J. (2007). *Op Weg. Voorbereiding op de taaltoets van het Inburgeringsexamen*. Amsterdam: Uitgeverij Boom. *Op weg* is een methode die inburgeraars voorbereidt op de TGN die ze moeten afleggen om toegelaten te kunnen worden in Nederland. In 20 korte lessen worden alle onderdelen van het examen getraind. De woorden worden met illustraties verduidelijkt en zijn voorzien van vertalingen en geluid.
- Het *Groot Op weg kwartetspel* (2008). Amsterdam: Uitgeverij Boom. Het *Groot Op weg kwartetspel* is een vrolijk en kleurrijk spel bedoeld voor anderstaligen van alle niveaus die zich voorbereiden op de TGN maar kan daarnaast ook worden gebruikt ter verlevendiging van de lessen Nederlands. Het spel helpt de cursist bij het oefenen van zijn uitspraak, het verkrijgen van een basiswoordenschat, het oefenen met lidwoorden en het is een uitstekende luister- en geheugentraining. Het spel is ook geschikt voor analfabeten omdat de onderwerpen met foto's worden verduidelijkt. Met dit spel leren de cursisten woorden die ze in het dagelijkse leven tegenkomen, zoals het gezin, de groente, de keuken, de kleding, de natuur en het verkeer.
- Van der Toorn-Schutte, J. (verwacht september 2008). *Onderweg. Voorbereiding op het Inburgeringsexamen*. Amsterdam: Uitgeverij Boom.
  Dit is het vervolg op de uitgave *Op weg*. In *Onderweg* worden de lessen op dezelfde manier opgebouwd, maar het niveau ligt hoger. Aan het eind van het inburgeringstraject krijgt de inburgeraar weer de TGN, waar hij of zij dan beter op moet scoren. De lessen zijn opgebouwd rond cruciale praktijksituaties en bieden hiermee ook een goede voorbereiding op de assessments.
- *Naar Nederland* (2006).
  ThiemeMeulenhoff bv.
  Naar Nederland is een oefenpakket met drie oefentoetsen (telefonisch af te nemen) en een handleiding in 12 talen.
- Appel, A. (verwacht november 2008). *Toets Gesproken Nederlands* - 18 *oefentoetsen*. Amsterdam/Antwerpen: Uitgeverij Intertaal (www.intertaal.nl)

Deze uitgave bevat twee audio-cd's waarop 18 oefentoetsen zijn opgenomen en een bijbehorend boekje. Het boekje bevat de oefentoetsen met de antwoorden en tabellen voor het bijhouden van de score. Voor in het boekje staat een handleiding voor het gebruik van de oefentoetsen.

Oefentoets

Oefentoets 1

A. Nazeggen

U hoort steeds een zin. Zeg de zin precies na.

Wees toch voorzichtig!

Mijn mobiel is stuk.

Het geld ligt op tafel.

Volgens mij is ze gescheiden.

Die opmerking viel helemaal verkeerd.

Hij heeft verstand van tuinieren.

Deze broek staat me niet.

Ik heb nooit geld bij me.

Het schilderij hangt in een museum.

De vrouw ruilt haar jurk in voor een andere.

Ze heeft in haar nek een afschuwelijk litteken zitten.

Vandaag is het zo warm dat de mussen van het dak vallen.

B. Korte vragen

U hoort steeds een korte vraag.

Geef op elke vraag een kort antwoord.

Welke maand komt na augustus?

Wat zit er in je portemonnee?

Zijn wielen rond of vierkant?

Wat smaakt zoet ... suiker of zout?

Wat doe je met een oven?

Wat doe je met je mond?

Hoe noem je de vader van je moeder?

Is het in de nacht licht of donker?

C. Nazeggen

U hoort steeds een zin. Zeg de zin precies na.

Ik wil je even wat vragen.

Ik moet nog snel boodschappen doen.

Ik denk dat we naar rechts kunnen.

Schoonmaken doe ik niet voor mijn lol.

Je zou vandaag een jas aan moeten doen.

Kunt u mij vertellen hoe laat het is?

Ik hoop niet dat het straks gaat regenen.

Je zou het wat rustiger aan moeten doen.

Ik kom gelukkig nooit te laat op mijn werk.

Ik had niet zo laat naar bed moeten gaan.

Doe jij de deur op slot als je straks vertrekt?

De chirurg wist na de operatie niet wat hij moest zeggen.

D. Tegenstellingen

U hoort steeds een woord.

U zegt het tegenovergestelde.

leeg

dood

buiten

verboden

altijd

staan

op

rechts

Hoeveel centimeter is een meter?	*niet*
Wat is groter ... een boom of een plant?	*snel*
Hoe noem je iemand die groente verkoopt?	
Welk seizoen komt na de lente?	
Wat komt er uit de kraan?	
Wat doe je met een vork?	*Dit was de toets. De toets is nu klaar.*

Voorbereiding op de toets

Oefening baart kunst en dat gaat ook zeker op voor de TGN. De makers van de toets gaan ervan uit dat elke cursist minstens een keer geoefend heeft met een oefentoets. Het is van belang de cursisten duidelijk te maken wat de toets precies inhoudt, hoe lang de toets duurt en welke onderdelen aan de orde komen. Het is goed denkbaar dat wanneer een docent niet over een oefentoets beschikt, hij zelf een toets maakt en eventueel inspreekt op een band. Elke toets bestaat uit 50 opgaven die worden samengesteld uit een itembank via willekeurige, naar itemtype gestratificeerde selectie. Op deze manier is elke toets uniek. Ieder onderdeel van de toets wordt voorafgegaan door de benoeming van het onderdeel en door instructies en voorbeelden. De reacties op de oefenitems worden niet gescoord. De toets wordt zoals gezegd afgenomen via de computer. De kandidaat krijgt een koptelefoontje met microfoon. Deze situatie zal voor veel alfacursisten raar kunnen overkomen als zij niet aan deze toetsvorm gewend zijn. Als er klassikaal geoefend wordt, moet de cursist de docent niet kunnen zien (ruggen tegen elkaar bijvoorbeeld). De toets gaat in hoog (natuurlijk) tempo. De cursisten hebben weinig tijd om na te denken en te antwoorden. Ook hieraan moeten cursisten gewend raken door veelvuldig een tijdselement (snelheid) in te bouwen bij bepaalde opgaven.

De praktijk

Ad Appel heeft sinds 1992 als NT2-docent op verschillende ROC's gewerkt. Sinds januari dit jaar werkt hij als zelfstandige en runt met een partner het taaltrainingsbureau ‘Ik wil naar Nederland’. Vooral kandidaten die het Basisexamen Inburgering moeten afleggen, kloppen bij hen aan. De kandidaten komen overwegend op een toeristenvisum naar Nederland waar ze bij ‘Ik wil naar Nederland’ in vierwekelijkse cursussen worden klaargestoomd voor het examen.

Op de vraag of zich ook analfabete cursisten hebben gemeld voor de TGN noemt Appel het voorbeeld van een Marokkaanse vrouw van 40 jaar die al enige tijd illegaal in Nederland verbleef. Laten we haar Latifa noemen. Latifa is analfabeet in eigen taal. Zij had al twee jaar les gehad in het buurthuis waar zij veel in haar eigen taal praatte. Latifa is getrouwd met een Marokkaan en haar man woont al langer in Nederland. Zij kwam in juli dit jaar met haar schoonzus en broer naar ‘Ik wil naar Nederland’ om zich aan te melden voor de cursus. Na een intakegesprek werd duidelijk dat zij met moeite haar eigen naam en adres kon schrijven. Het niveau van haar mondelinge vaardigheden werd ingeschat onder A1. Latifa heeft niet veel taalcontact, maar wel enige Nederlandssprekende Marokkaanse familieleden.

Voorbereiding van Latifa

Latifa kwam in een klas met twee andere cursisten (uit Turkije en Jamaica) en kreeg elke dag drie uur les. In de lessen werd alleen Nederlands gesproken. Het lesmateriaal

bestond globaal uit het boek en de cd's van *Op Weg*, het programma *Taalklas* (www.taalklas.nl) en de Cd-rom *TaalTrainer*[6] voor groep 3 tot en met 8 van de basisschool. Ook werd gewerkt met ander materiaal dat geschikt was om luisteren en nazeggen

te oefenen, bijvoorbeeld de *Basiscursus Nederlands voor buitenlanders* van de Delftse Methode. Deze methode vergt wel het nodige leeswerk en was daarom voor Latifa te hoog gegrepen. Wel werkte zij met *Een dag met Fatima Tas*[7]. Ze keek dan een paar keer naar de plaatjes terwijl ze naar de cd luisterde. Daarna luisterde ze en zei ze na wat ze hoorde zonder ondersteuning van de foto's. Het materiaal is anders bedoeld, maar het was wel effectief voor Latifa.

De cursisten werkten veel zelfstandig, vaak met behulp van individuele instructies en feedback. Gezamenlijk is er tijd besteed aan door Appel gemaakte oefentoetsen[8]. Appel geeft aan dat hij verwacht dat met zijn oefentoetsen het natuurlijke spreektempo (dat veel docenten juist hebben afgeleerd omdat zij taal willen aanleren) goed geoefend kan worden. De cursisten wennen op deze manier ook aan vreemde stemmen. Appel geeft als tip dat docenten en cursisten zich niet teveel zorgen moeten maken over het onderdeel ‘verhalen navertellen’ aangezien dit onderdeel toch niet meetelt in de eindscore. Over de vorm en inhoud van de TGN is ook veel uitleg gegeven in de groep van Latifa. Appel communiceerde hierover met de Nederlands sprekende familie van Latifa tijdens momenten voor of na de les en verder door middel van een schriftje, via de telefoon, e-mail en chat. Ondanks het feit dat Latifa veel afwezig was gedurende de cursus en zij de oefentoetsen erg moeilijk vond, is zij in Marokko uiteindelijk geslaagd voor de TGN met een puntenaantal net onder niveau A2.

Conclusie

Het lijkt heel goed mogelijk om alfacursisten te trainen voor de TGN. Het gevaar dat zich echter aandient is, zoals bij veel toetsen, dat er een zogenoemd *backwash effect* optreedt. De inhoud van de toets stuurt het leergedrag en de motivatie van de kandidaten sterk. Anders gezegd, kandidaten leren alleen maar die onderdelen van de toets waarvan duidelijk is dat ze ook daadwerkelijk getoetst worden. Latifa haalde een puntenaantal dat overeenkwam met het niveau van net onder A2. Appel geeft echter aan dat hij haar op de mondelinge vaardigheden inschat rond niveau A1. Je kunt je afvragen of de toets hier meet wat hij moet meten, namelijk het gemak waarmee kandidaten Nederlands kunnen verstaan en begrijpen en hierop adequaat en verstaanbaar in het Nederlands kunnen reageren. Het is aan de docent om zijn of haar alfacursisten op een zinnige manier toe te rusten voor deze opdracht.

Eindnoten:

1 Verantwoording Toets Gesproken Nederlands (CINOP, LTS, Ordinate), CINOP, 2005. Te vinden op www.justitie.nl (zoekterm Verantwoording TGN)
2 Uit oefentoetsen van www.ikwilnaarnederland.nl
3 Idem noot 2
4 Uit: Van der Toorn-Schutte, J. (2007). *Op Weg. Voorbereiding op de taaltoets van het Inburgeringsexamen*. Amsterdam: Uitgeverij Boom.
5 Idem noot 1
6 Ambrasoft. TaalTrainer. (www.ambrasoft.nl)
7 Das, A. (2005). Een dag met Fatima Tas. Nederlands spreken en begrijpen. Coutinho.
8 Idem noot 2

Verhaal in de klas

Hoe Anansi 7000 euro kreeg
Nienke Wassenberg/student radboud universiteit, Nijmegen

De Anansi-verhalen zijn een voorbeeld van volksverhalen die over de hele wereld mondeling worden verspreid. Deze verhalen over de spin Anansi worden verteld in West-Afrika en het Caraïbisch gebied. Anansi misleidt in de verhalen door zijn slimheid de machtigen en sterken. Vroeger hadden de Anansi-verhalen een moralistische of juist een protestfunctie, maar tegenwoordig hebben ze vooral amusementswaarde.

Verhaal in de klas

Hoe Anansi 7000 euro kreeg

Anansi heeft geld nodig.
Hij is erg slim.
Hij wil veel geld krijgen.
Dat geld wil hij niet terugbetalen.

Anansi gaat naar meneer Kakkerlak.
Hij vraagt duizend euro.
Over twee weken zal Anansi het geld
aan meneer Kakkerlak teruggeven.
Dat vindt meneer Kakkerlak goed.
Hij geeft duizend euro aan Anansi.
‘Dit gaat goed’, denkt Anansi.

Hij gaat naar meneer Haan.
Anansi vertelt hetzelfde als aan meneer Kakkerlak.
Hij krijgt ook duizend euro van meneer Haan.
Dan gaat Anansi naar Ba Tigri en naar meneer Jager.
Ook aan hen vraagt hij duizend euro.
Anansi heeft nu vierduizend euro geleend.

Twee weken later schrijft Anansi naar iedereen een brief.
Hij vraagt of ze naar hem toe willen komen.
Ze moeten om de beurt komen.

Eerst komt meneer Kakkerlak.
Anansi begroet meneer Kakkerlak vriendelijk.
Meneer Kakkerlak ziet meneer Haan komen.
Hij zegt: ‘Daar komt mijn vijand.’
‘Vijand?’, vraagt Anansi,
‘meneer Haan komt op bezoek.’
‘Meneer Haan mag mij niet zien’, zegt meneer Kakkerlak.
‘Dan verstop je je maar in het kleine kamertje’,
zegt Anansi. ‘Je moet heel stil zijn.’

Anansi vraagt meneer Haan of hij binnenkomt.
Hij vertelt mooie verhalen aan meneer Haan.
Dan ziet meneer Haan Ba Tigri aankomen.
Hij vraagt: ‘Wat doet Ba Tigri hier?
Wij vinden elkaar niet aardig.’
Anansi zegt: ‘Dat wist ik niet.
Wacht maar in het kleine kamertje.’
Meneer Haan gaat naar het kamertje.
Hij ziet meneer Kakkerlak zitten.
Meneer Haan eet meneer Kakkerlak op.

Begrijp je al wat Anansi van plan is?

Ba Tigri is bij Anansi aangekomen.
Hij zegt: ‘Ik heb honger.
Ik heb zin in vlees van de haan.’
Anansi zegt: ‘Jij bent mijn beste vriend.
Ik heb een verrassing voor je.
Ga maar eens in het kleine kamertje kijken.’

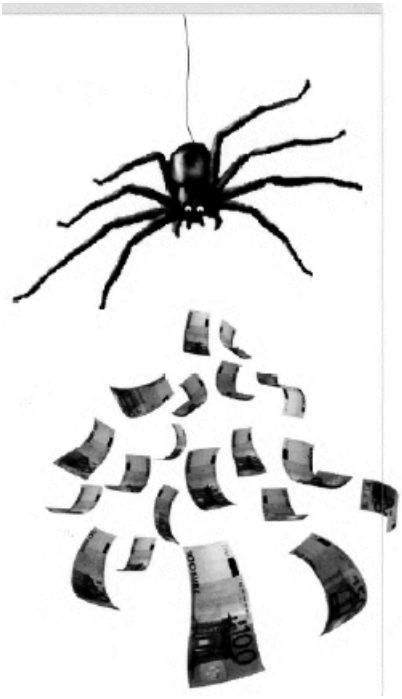
Ba Tigri is heel nieuwsgierig.
Hij gaat naar het kamertje.
Hij ziet meneer Haan zitten.
Ba Tigri eet meneer Haan op.

Dan komt meneer Jager met zijn hond aan.
Anansi laat meneer Jager binnen.
De hond begint te blaffen.
Hij staat voor de deur van het kleine kamertje.
Meneer Jager zegt: ‘Er zit iets in het kamertje.’
Hij pakt zijn geweer.
Hij gaat naar het kamertje.
Meneer Jager ziet Ba Tigri.
Hij schiet Ba Tigri dood.

Anansi huilt heel hard.
Hij schreeuwt: ‘Wat doe jij nou?
Het is heel moeilijk om een levende tijger te vangen.
Ba Tigri was voor de koning.
Wat moet ik nu doen?’

Meneer Jager wordt er verlegen van.
‘Hoeveel geld krijg je van de koning?’ vraagt hij.
‘Ik zou vierduizend euro krijgen’, snikt Anansi.
Meneer Jager zegt: ‘Ik maak het goed.
Ik krijg nog duizend euro van jou.
Die hoef jij niet terug te geven.
Ik geef je nog drieduizend euro.
Stop alsjeblieft met huilen.’

Zo hoeft Anansi het geld niet terug te geven.
En hij heeft er ook nog drieduizend euro bij gekregen.



Illustratie: Conny van der Neut

Werk in uitvoering

Taalontwikkelingsfouten
Ineke van de Craats/radboud universiteit, Nijmegen

> We weten het allemaal, hoe lager opgeleid je cursisten zijn, hoe minder grammatica je in de lessen moet stoppen. Voor echte alfacursisten zou dat betekenen, helemaal geen grammatica, maar hoe leren ze het dan? Ineke van de Craats keek hoe (zeer) laagopgeleide en niet-gealfabetiseerde cursisten zich de vervoeging van het werkwoord eigen maken.

In de meeste, zo niet in alle NT2-cursussen worden de leerders geconfronteerd met het vervoegen van het werkwoord, eerst in de tegenwoordige tijd, daarna meestal in de voltooide tijd en vervolgens in de verleden tijd. Sommigen krijgen het aangeboden zonder grammaticale uitleg erbij, anderen krijgen de vervoeging te zien en kunnen die opzoeken als ze willen. Het zelf gebruiken van die kennis in een communicatieve of in een nagespeelde situatie of bij het vertellen van wat je op een plaatje ziet, levert echter zelden zinnen met correct vervoegde werkwoorden op. Dan verschijnen namelijk de fouten.

Opvattingen over fouten

Over fouten wordt verschillend gedacht. Enerzijds wordt beweerd dat fouten van de leerder zoveel mogelijk vermeden moeten worden, omdat fouten zich vasthechten in het geheugen en dan gemakkelijk weer opgeroepen kunnen worden. De RALFI-methode voor niet-vloeiende lezers, die in het vorige nummer van ALFA-*nieuws* besproken werd, liet de docent om die reden een woord voorzeggen in plaats van de leerling weer een fout te laten maken. Aan de andere kant zeggen fouten veel over het taalontwikkelingsproces en hoe ver een leerder daarin gevorderd is. Kinderen die hun moedertaal leren, maken altijd ontwikkelingsfouten en er is geen lieve vader, moeder of juf die dan onmiddellijk de vorm van het werkwoord verbetert. Iedereen heeft de overtuiging dat het om een tijdelijke fase gaat, die vanzelf overgaat. Bij een zich normaal ontwikkelend kind verdwijnt die fout ook inderdaad. Het bekendste voorbeeld is misschien wel de verwerving van de verleden tijd van sterke werkwoorden die door de meeste kinderen eerst goed gedaan wordt (hij liep), dan fout (hij loopte of liepte) en pas daarna weer goed. Die fase waarin het kind het fout doet, is de fase waarin hij of zij de regel doorkrijgt. Op eigen kracht, het bekende taalleervermogen of ook wel de automatische piloot, komt het kind erachter hoe anderen in zijn taalomgeving een regel toepassen.

Het hele werkwoord

Ontwikkelingsfouten zoals hierboven beschreven voor de verleden tijd doen zich bij tweedetaalleerders ook voor wanneer het vervoegen van een werkwoord in de

tegenwoordige tijd verworven wordt. Veel NT2-leerders gebruiken het hele werkwoord in plaats van het te vervoegen, net zoals heel jonge kinderen dat doen.

Jongetje raam kijken.	(Turkse leerder)
Praten met moeder.	(Marokkaanse leerder)

Het verschil met jonge kinderen is echter dat volwassen leerders dat veel langer volhouden en soms geen ontwikkelingsstap maken.[1] Ze fossiliseren[2] of blijven hangen in die primaire fase ondanks dat er in de NT2-lessen (veel) aandacht besteed wordt aan de vorm en de plaats van het werkwoord, en ondanks een meer of minder grammaticale uitleg op dit punt.

De slimme fout

In de praktijk kun je zien hoe NT2-leerders met dit probleem omgaan in communicatieve taken waarin gesproken moet worden en waarin men geen tijd heeft om zoiets banaals en

ingewikkelds te bedenken als hoe een werkwoord vervoegd moet worden. Leerders zijn zich kennelijk bewust van een probleem, weten er niet zo gauw een grammaticale oplossing voor en voegen dan maar een soort hulpwerkwoord in. Het volgende voorbeeld verduidelijkt deze strategie.

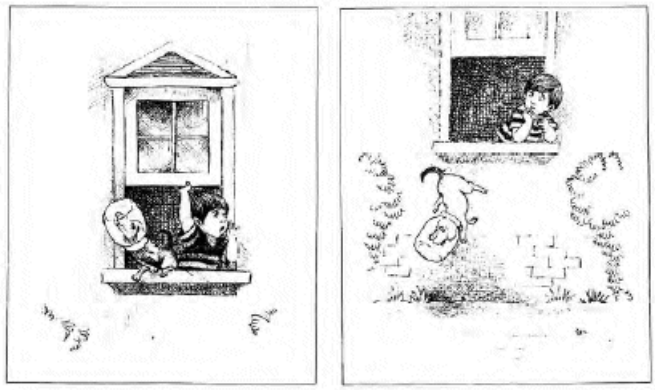
Hij *is* auto maken. (Turkse leerder)

Dit is een heel slimme oplossing voor het probleem dat ieder hoofdwerkwoord vervoegd moet worden. Je neemt een soort hulpwerkwoord (hier: *is*) dat altijd gelijk blijft en dan hoef je niet meer na te denken over de vorm van het inhoudswerkwoord *maken*. Let wel, *is* is hier niet bedoeld als een hulpwerkwoord van de voltooide tijd want uit de context bleek dat de auto nog niet gerepareerd was. Deze strategie is wel slim maar niet slim genoeg. *Is* kan zo namelijk niet gebruikt worden in het Nederlands, hoewel de uitdrukking *hij is vissen* er veel op lijkt, maar daar juist betekent dat de persoon in kwestie afwezig is, omdat hij is gaan vissen.

Ook analfabete cursisten die aan het oefenen zijn met *Picto ANT2* (zie vorige ALFA-*nieuws*) voegen soms zo'n hulpvorm in ondanks de strakke leidraad van de methode die met pictogrammen aangeeft waar in de zin een woord moet komen.

De jongen *is* rennen.

Er zijn hele groepen leerders op weg naar A1 of net daarboven die *is* invoegen, niet alleen bij mondelinge taken, waar het vaak op snelheid aankomt, maar ook bij schriftelijke taken. Hieronder een voorbeeld van een Turkse NT2-leerder die gevraagd werd de *Frog story* op te schrijven, waarin een kikker ontsnapt uit een glazen pot en een jongetje en zijn hond hem weer willen pakken.[3]



Kikker *is* in de glas uitstappen.
Kikker *is* nu weg of onderduiken.
Hij zoek een van kikker.
Hij *is* roepen.
De hond *is* vallen.
Hij *is* boos van hond.
Hij *is* roepen van kikker.
Hij is bang want hij *is* de muis zien. Enz.

In dit fragment is te zien dat de leerder het koppelwerkwoord kent en gebruikt (*hij is boos*), maar het gebruik ervan uitbreidt (*hij is roepen*). Niet alleen zelfstandige en bijvoeglijke naamwoorden, maar ook werkwoorden kunnen door een koppelwerkwoord aan het onderwerp worden verbonden, wat veel economischer is dan al dat vervoegen. Je hoeft tenslotte alleen maar *is* te gebruiken (later komen de andere vormen van *zijn*).

Ontwikkelingstout

Wat hierboven gepresenteerd werd als een slimme fout is eigenlijk niets anders dan een fase in de ontwikkeling naar de vervoeging van het hoofdwerkwoord.[4] De leerder krijgt het systeem door maar is nog niet in staat de middelen adequaat te gebruiken. Er moeten namelijk twee dingen gebeuren: het werkwoord moet op de tweede plaats komen na het onderwerp en het moet vervoegd worden.

Dat het om een echte ontwikkelingsfout gaat, blijkt uit het feit dat ook tweedetaalleerders van andere Germaanse talen zulke fouten maken: *is* of de vergelijkbare koppelwerkwoordsvorm in die taal wordt gebruikt om de vervoeging aan te geven.

Eine Junge *ist* die Fussball spielen	(Turkse leerder van het Duits)
The girl *is* push the policeman	(Punjabi leerder van het Engels)
The zebras *is* eat grass	(Spaanse leerder van het Engels)

Soms zie of hoor je ook dat *is* gecombineerd wordt met een vervoegd inhoudswerkwoord, zoals hieronder.

Nu *is* niet slaapt.	(Marokkaanse leerder)
De muis *is* rent.	(Marokkaanse leerder)

Je moet dan wel concluderen dal er meer redenen zijn om *is* in te voegen en die zijn er ook. Zo'n hulpvorm als *is* heeft ook een functie in de woordvolgorde van de zin. *Is* markeert de plaats waar het vervoegde inhoudswerkwoord terecht moet komen als de NT2-leerder een fase verder is en als het geworden is:

Nu *slaapt* ze niet.

Het is dus een echte ontwikkelingsfout die moet verdwijnen in een latere fase. Bij kinderen duurt die fase maar kort, maar bij volwassenen kan het veel langer duren voordat deze tussenstructuur verdwenen is. Bij een van de Turkse leerders die ik 16 maanden heb gevolgd (16 maanden van interviews, testjes en verteltaken), duurde deze fase de volle 16 maanden. Ik heb die fase niet zien verdwijnen, wel het gebruik zien afnemen.[6]

Een nog slimmere fout?

Het is misschien dan wel slim om *is* te gebruiken in plaats van een werkwoordsuitgang, maar het resultaat is een constructie die niet bestaat in het Nederlands en evenmin in het Engels en Duits. Marokkaanse leerders van het Nederlands gebruiken die constructie met *is* ook, maar veel minder vaak dan NT2-leerders met een andere moedertaal. Waarom? Zij hebben een andere hulpconstructie ontdekt, die veel beter past in de doeltaal omdat die bijna gelijk is aan een constructie van het Nederlands, zoals in de zinnen hieronder.

Sneeuwman *ga* kijken	(Marokkaanse leerder)
tableaus (schilderij).	
Dan *ga* loop naar de raam.	(Marokkaanse leerder)
Gaat gelukkig kijken.	(Marokkaanse leerder)

Afgezien van kleine foutjes met de vorm van *gaan* en het ontbreken van het onderwerp (in de laatste twee zinnen), zien die drie zinnen er beter uit dan die met *is*. In het Nederlands kan het werkwoord *gaan* immers nabije toekomst uitdrukken en als zodanig zijn die zinnen goed. Maar het opmerkelijke is dat uit het stripverhaal van een sneeuwman, dat hier naverteld wordt, nu juist blijkt dat er een situatie beschreven wordt: de sneeuwman kijkt al naar het schilderij, het jongetje is bezig naar het raam te lopen en hij kijkt al blij. Er is geen sprake van een nabije toekomst. De vormen van *gaan* in de drie zinnen drukken eigenlijk precies hetzelfde uit als *is* in de vorige paragraaf, namelijk niets, zij dragen alleen de vervoeging van het inhoudswerkwoord. En hoe dat komt?

Samenspel van T1 en T2

Waarom hebben Marokkanen die voorkeur voor *gaan* in deze taalontwikkelingsfase in plaats van *is*?

Er is in het Marokkaans Arabisch een hulpwerkwoord *gadi* dat toekomst uitdrukt en dat ook *gaande* kan betekenen. Als je dat woord snel uitspreekt wordt het bijna *gaat* en als je het nog sneller zegt, bijna *ga*. Dat woord lijkt zoveel op het Nederlandse *gaat* en *ga* qua vorm en betekenis, dat NT2-leerders het overnemen en het ook gebruiken als het gewoon tegenwoordige tijd moet uitdrukken. Dit gebruik van *gaan* is niet bekend uit andere talen die Marokkanen bezig zijn als tweede taal te verwerven. Dat is ook niet verwonderlijk omdat diezelfde gelijkenis tussen *gadi* en *gehen* of *go* niet bestaat. Daarom gebruikten de zeven Turkse leerders rond niveau A1 uit mijn project in hetzelfde aantal zinnen de constructie met *gaan* acht keer tegen de zeven Marokkaanse leerders 282 keer. Dat is 35 keer zoveel. Het wonderlijke is ook nog dat dit oneigenlijke gebruik van *gaan* is binnengeslopen in de jongerentaal van etnische groepen. Zo hoor je jongeren van zowel

Turkse als Nederlandse afkomst deze constructie ook gebruiken (Cornips, 2000).

Succesvolle leerders maken slimme fouten

Als cursisten *is* gaan gebruiken in plaats van een infinitief zouden we dat eigenlijk moeten toejuichen omdat het een teken is dat er ontwikkeling plaatsvindt in de morfologie en de syntaxis van een leerder. Daar moet je als docent waarschijnlijk niet al te moeilijk over doen. Deze fase is net zo gewoon als de overgeneralisatie bij *liepte*. Als cursisten *gaan* gebruiken met een infinitief wijst dat op dezelfde fase, maar het is bijna volledig inpasbaar in het Nederlands. En die 'fout' juichen we wel toe. Het blijkt zelfs dat de meest succesvolle Marokkaanse leerders op A1-niveau royaal gebruikmaken van de constructie met *gaan*, goed en fout. We merken het nauwelijks wanneer ze het fout doen, omdat we geneigd zijn te denken dat de spreker/schrijver het bedoelde als een handeling die nog moet gaan beginnen, alleen door het plaatje erbij vallen die slimme cursisten door de mand.

Grammatica of niet?

Deze ontwikkelingsfouten zijn vooral interessant omdat ze laten zien dat deze NT2-leerders net als jonge kinderen in staat zijn hun eigen ontwikkelingslijn te vinden en te volgen, ondanks instructie van de docent. Het taalaanbod brengt hen ertoe dat te doen. Als het taalaanbod kwalitatief goed blijft en ze uitgedaagd worden tot productie, zullen ze in staat moeten zijn om zelf de werkwoordsvervoeging te leren. Het ziet er dus inderdaad naar uit dat bij deze groepen expliciete grammaticale instructie minder goed werkt dan bijvoorbeeld veel voorbeeldzinnen met gewone, vervoegde inhoudswerkwoorden en veel communiceren.

Kan het met grammatica dan niet sneller, is een terechte vraag. Bij hogeropgeleiden die gewend zijn aan abstracties en razendsnel regels toepassen misschien wel. Bij lageropgeleiden en alfacursisten die niet gewend zijn aan praten en denken over taal, lijkt dat de verkeerde aanpak. Het lijkt er het meest op dat zij taal verwerken en leren zoals jonge kinderen, zonder metataal, dat wil zeggen zonder expliciet te praten en te denken over taal. Deze leerders zijn in de beginfase (die per persoon in lengte verschilt, maar langer duurt naarmate de persoon lager geschoold is) gericht op *wat* er gezegd wordt en vooral *wat* er van hen verlangd wordt. Veel minder (of niet) op *hoe* het gezegd wordt. Alle feedback die op de vorm gericht is in plaats van op de inhoud mist zijn doel. De leerder zal alleen denken dat de inhoud van zijn boodschap niet aan de verwachtingen voldoet. Dat kan en zal hem in verwarring brengen en het leerproces nog verder vertragen. Ik zou dus niet zoveel nadruk leggen op het foutieve van deze constructie. De kans bestaat dan dat de leerders terugvallen in de fase van het gebruiken van de infinitief in plaats van het vervoegde werkwoord direct op de tweede plaats in de zin te zetten.

Literatuur

Cornips, L. (2000). The use of *gaan* + infinitive in narratives of older bilingual children of Moroccan and Turkish descent In: De Hoop, H. & T. van der Wouden. *Linguistics in the Netherlands* 17. Amsterdam: John Benjamins, 57-67.
Craats, I. van de (2008). Obstakels op de NT2-snelweg. In: B. Bossers (red.). *Klassiek vakwerk*. Amsterdam: Boom, 45-62.

5

Eindnoten:

1 Kinderen met een primaire taalstoornis (ESM of, met een Engelse term, SLI = *specific language impairment*) hebben ook vaak problemen met de vervoeging van het werkwoord, maar gebruiken dan niet het hele werkwoord maar meestal de stam.
2 Van fossilisatie is eigenlijk pas sprake als iemand na ongeveer 20 jaar op geen enkele manier vooruitgegaan is. In het onderwijs kunnen we dat dus vrijwel nooit met zekerheid zeggen.
3 Met dank aan Joanne van Emmerik die voor haar dissertatieonderzoek zowel dove leerders van het Nederlands als NT2-cursisten de *Frog Story* liet navertellen.
4 Zie ook het briefje in de rubriek Gevonden voorwerp.
6 NWO-project getiteld: *Second language acquisition: under the spell of the L2?* waaruit ik herhaaldelijk voorbeelden heb gegeven, onder andere in de bundel *Vakwerk 3* (BVNT2, 2006) en *Klassiek vakwerk* (Boom. 2008).
5 Met dank aan Susanna Strube voor gebruik van deze voorbeeldzin.

Werk in uitvoering

Eerste opbrengsten van de Kenniskring NT1
Piet Litjens en Kiki van Etten/cinop, 's-Hertogenbosch

In het kader van het project *Aanvalsplan Laaggeletterdheid* is in 2007 gestart met de vorming van een Kenniskring NT1. Het centrale doel van deze kenniskring is om kennis, ervaring, educatieve producten en instrumenten op het gebied van NT1-onderwijs aan volwassenen te bundelen.

Aanvalsplan laaggeletterdheid

Anderhalf miljoen Nederlanders hebben moeite met lezen en schrijven. Een aantal van hen is daardoor onvoldoende toegerust voor de eisen van de moderne kenniseconomie. Bovendien kan laaggeletterdheid een bron zijn van sociale, politieke en culturele uitsluiting. In 2005 is door de drie bewindslieden van het Ministerie van OCW een plan ter bestrijding van laaggeletterdheid opgesteld: *Van A tot Z betrokken, Aanvalsplan Laaggeletterdheid 2006-2010*. Dit plan heeft als doelstelling enerzijds het voorkomen en anderzijds het terugdringen van laaggeletterdheid. Het plan is, na goedkeuring van de Tweede Kamer, begin 2006 voor de uitvoering bij CINOP, Stichting Lezen & Schrijven en Expertisecentrum ETV.nl gelegd.

Zoals gezegd zet het *Aanvalsplan Laaggeletterdheid 2006-2010* in op het voorkomen en verminderen van laaggeletterdheid. Bij het voorkomen richt men zich in de eerste plaats op de bevordering van een actief taalbeleid bij (v)mbo-scholen, zodat lees- en schrijfvaardigheid hoog op de agenda komen te staan[1]. Daarnaast gaat het ook vooral om versterking van de competenties die de docenten nodig hebben voor het adequaat omgaan met onderwijsdeelnemers met een gebrekkige taalvaardigheid en voor het bieden van een geschikte ondersteuning wat betreft de taalontwikkeling van deelnemers.

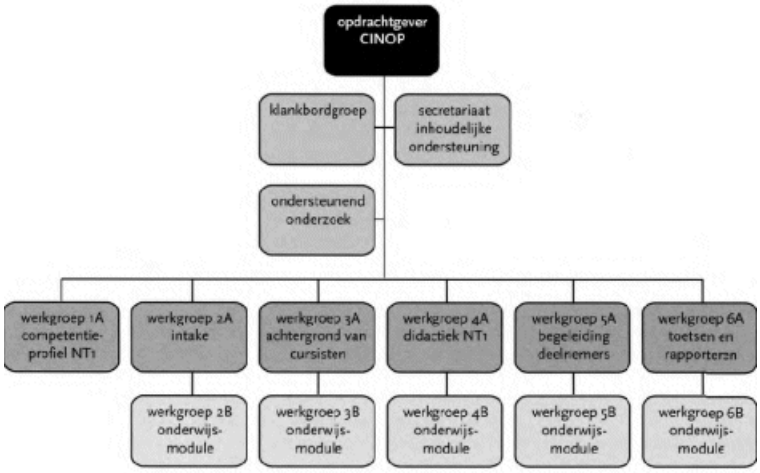
Kenniskring NT1: werkgroepen en klankbordgroep

De Kenniskring NT1 is een van de deelprojecten van het Aanvalsplan, waarin de nadruk ligt op het verminderen van laaggeletterdheid (zie ook het artikel in ALFA-*nieuws* nummer 3, 2008). Het centrale doel van deze kenniskring is om kennis, ervaring, educatieve producten en instrumenten op het gebied van NT1-onderwijs aan volwassenen te bundelen. In 2008 en 2009 werken we achtereenvolgens in werkgroepen aan een aantal NT1-thema's. Ook is er een klankbordgroep samengesteld en zijn er werkgroepen gestart. De klankbordgroep bestaat uit de deskundigen Ineke van de Craats (Radboud Universiteit Nijmegen), Pol Goethals (ROC Eindhoven), Pieter de Graaf (Alfaprojecten), Anne Kerkhoff (Fontys Hogescholen), Folkert Kuiken (Universiteit van Amsterdam) en Fé te Nuijl (MBO Raad/Stichting Nedwerk). In het

schema hieronder staan de thema's die we de komende twee jaren willen uitwerken. We doen dat op twee niveaus: op het A-niveau wordt alle informatie over een onderwerp - theoretisch en praktisch - verzameld en beschreven. Op het B-niveau ontwikkelen we onderwijsmodules met het oog op (na)scholing en training van (nieuwe) docenten NT1. Voor de werkgroepen nodigen we zoveel mogelijk praktijk- en materiedeskundigen uit van diverse ROC's. Via een digitale werkplaats, Sharepoint, werken in elke werkgroep drie of vier auteurs aan een thema gedurende een periode van acht tot tien weken. Deze ontwikkeling wordt vanuit CINOP inhoudelijk gecoordineerd (Kiki van Etten en Itie van den Berg) en procesmatig gemodereerd (Mirella Verspiek en Sanne Cocx).

Dankzij deze werkwijze kan er een verbinding gemaakt worden tussen theoretische kennis en informatie aan de ene kant en goede voorbeelden en toepassingen uit de praktijk aan de andere kant.

Inmiddels zijn er vier werkgroepen (1A, 2A, 3A en 2B) bezig en zijn de producten in de fase van afronding. De



klankbordgroep, waarin vertegenwoordigers uit het NT1-veld en diverse universiteiten zitting hebben, denkt mee over de te onderzoeken thema's, levert feedback op producten die door de Kenniskring worden opgeleverd en formuleert onderzoeksvragen. In de vorm van onderzoeksstages proberen we zoveel mogelijk universitaire studenten aan deze werkgroepen te verbinden. Hieronder volgt een korte beschouwing van de werkgroepen die het afgelopen jaar aan de slag zijn geweest en de opbrengst van deze groepen. De eerste twee bespreken we iets uitgebreider omdat de eindproducten daarvan al beschikbaar zijn.

Werkgroep 1: Competentieprofiel docent VE NT1

De eerste werkgroep die gestart is, heeft zich gericht op het ontwikkelen van een competentieprofiel docent NT1. Deze werkgroep bestond uit de volgende auteurs: Carin Spoelstra-van Dijk, Marian Janssen-de Goede en Ria van Adrichem. Een eerste concept van dit competentieprofiel is voorgelegd aan de Klankbordgroep NT1. De feedback van de Klankbordgroep is verwerkt in een tweede versie.

Bij de ontwikkeling van het *competentieprofiel docent Volwasseneneducatie (VE)/NT1* hebben we gebruik gemaakt van de volgende bestaande documenten:

1 Competentieprofiel Docent Nederlands als Tweede Taal (NT2) (Janssen-Van Dieten, 2005).
2 Concept Competentieprofiel docent NT1 van Stichting Landelijk Nedwerk Nederlandstaligen in de Volwasseneneducatie.
3 Bekwaamheidseisen vo/bve (Stichting Beroepskwaliteit Leraren (SBL, 2004).

Allereerst hebben we op basis van het *competentieprofiel Docent Nederlands als tweede taal* een competentieprofiel ontwikkeld voor de docent NT1 in de volwasseneneducatie. Het ligt voor de hand dat we ons daarbij vooral hebben afgevraagd welke competenties specifiek zijn voor het NT1-onderwijs voor volwassenen. Dit eerste concept hebben we voorgelegd aan de Klankbordgroep NT1, die met een aantal voorstellen kwam waar de redactiegroep vervolgens mee aan de slag is gegaan. De belangrijkste hiervan zijn:

- Maak duidelijk welke competenties voor zowel NT2- als voor NT1-docenten gelden.
- Maak duidelijk welke competenties specifiek voor NT2- of NT1-docenten gelden en laat dit onderscheid er redactioneel goed uitspringen.
- Hanteer bij de ordening van de competenties de opzet en structuur die de

Stichting Beroepskwaliteit Leraren (SBL) gebruikt. Deze structuur heeft een universeel karakter en wordt vaak gebruikt bij de opzet en organisatie van (na)scholingsmodules en inbedding van deze modules in de structuur van de lerarenopleidingen in Nederland. Bovendien zijn de zeven SBL-competenties vastgesteld door de SBL en daarmee zijn ze breed gelegitimeerd.

Het voordeel van deze opzet is dat iemand die al als docent functioneert een aantal algemene docentcompetenties zal beheersen. Dit instrument geeft in dat geval efficiënt zicht op de onderdelen waarin men zich nog moet bekwamen.

We bieden dit instrument aan op de website www.basisvaardigheden.nl. We hopen dat het opleidingsmanagers, docenten en nascholingsinstituten helpt bij het vaststellen van scholingsbehoeften en het bepalen van (na)scholingsaanbod. We nodigen gebruikers in het NT1-onderwijs uit deze versie te voorzien van aanvullingen en uitbreidingen ter verbetering van de beschikbare tekst. De intentie is om dit instrument jaarlijks, op basis van aangereikte suggesties, te verbeteren.

Werkgroep 2A: intake NT1

De tweede werkgroep werd gevormd door Ellen Pattenier, Carin Spoelstravan Dijk en Janneke Roor. Zij hebben zich geconcentreerd op het thema ‘intake’. Het uitgangspunt hierbij is dat een goede intake een voorwaarde is voor een correcte plaatsing van een (potentiële) deelnemer en het succesvol doorlopen van een NT1-traject. Ook is het van cruciaal belang om meteen aan het begin een goed beeld te krijgen van wat de deelnemer kan leren en wat mogelijke leeropbrengst is. Naarmate de beginsituatie van een deelnemer duidelijker is, kan men beter bepalen of er aan het eind van een onderwijstraject vooruitgang is geboekt. De werkgroep heeft veel aandacht besteed aan het formuleren van een visie op dit thema.

Bij een intake gaat het erom de juiste snaar te raken. Omdat deelnemers aan een NT1-traject vaak slechte schoolervaringen hebben, is het goed hen op een niet-schoolse manier te benaderen. Op herbeleving van ervaringen uit het verleden zit niemand te wachten. De eerste kennismaking met het onderwijsinstituut bepaalt in grote mate of de potentiële deelnemer daadwerkelijk zal starten. Iemand die zichzelf kan zijn, zal eerder geneigd zijn te blijven en eventueel voor een vervolgcursus te kiezen. Kortom een zorgvuldige intake is voor de deelnemer een belangrijke factor bij de beslissing om wel of niet met een onderwijstraject te starten. Een waarborg hiervoor is om de intake uit te laten voeren door een gespecialiseerd iemand aan de hand van een weloverwogen protocol.

In de werkgroep zijn de volgende vijf elementen uitgewerkt die onmisbaar zijn bij een goede intake:

- persoonlijke aandacht
- kennis van en begrip voor de situatie en achtergronden
- leervragen, motivatie en niveaubepaling

- informatieverstrekking
- plaatsing

Vervolgens heeft de werkgroep specifieke competenties uitgewerkt die aan de orde zijn bij het voeren van intakegesprekken en het ontwikkelen en uitvoeren van een goede procedure. Het derde onderdeel bestaat uit informatie over het ontwikkelen en hanteren van een intakeprotocol, een verlengde intake en wat er komt kijken bij een goede nazorg. De jarenlange ervaring van docenten VE-NT1 uit diverse regio's en instellingen is in deze beschrijving van de *intake NT1* gebundeld.

Op basis van dit document heeft een volgende werkgroep (na)scholingsmateriaal ontwikkeld. Dit nascholingsmateriaal bestaat uit kennisen vaardigheidsopdrachten en een overkoepelende opdracht rondom de *intake NT1*. Dit materiaal kan ingezet worden door instituten die een NT1-nascholing willen aanbieden.

Werkgroepen in ontwikkeling en in voorbereiding

In het voorjaar zijn er twee werkgroepen aan het werk geweest: werkgroep 3A (*Kenmerken en achtergronden van de cursisten*) en werkgroep 2B (*Intake: (na)scholingsmodule*). Binnen deze werkgroepen zijn concepten ontwikkeld die momenteel worden geredigeerd. In werkgroep 3A is de NT1-doelgroep nader onderzocht. Zij heeft de doelgroep verdeeld in een aantal relevante subgroepen. Van deze subgroepen zijn kenmerken, achtergronden, kansen en mogelijkheden beschreven. Om dit te verduidelijken en illustreren is een aantal persoonlijke portretten van deelnemers ontwikkeld. Deze portretten zijn geschikt om inzicht te krijgen in de doelgroep. Deze beschrijvingen zullen eveneens opgenomen worden in het nog te ontwikkelen (na)scholingsmateriaal. De concepten van deze twee werkgroepen worden in het najaar voorgelegd aan de klankbordgroep. In een volgend nummer van ALFA-*nieuws* bieden we nadere informatie over deze twee thema's.

In voorbereiding: In het najaar van 2008 starten twee werkgroepen met het thema *Didactiek NT1*. Omdat dit onderwerp relatief groot is, hebben we dit gesplitst in twee subwerkgroepen 4A1 en 4A2. Werkgroep 4A1 richt zich vooral op de context van het onderwijs, de pedagogische context, het onderwijsproces en het leerproces. Het accent ligt op het *leerproces* van volwassenen.

Werkgroep 4A2 richt zich op vakinhoud, vakdidactiek en taalvaardigheden. *Wat* moet een docent zoal weten, kunnen en doen en *hoe* doet hij dat? De focus ligt op het onderwijzen van volwassenen: het *aanleren* staat steeds centraal.

Stageonderzoek van studenten

In de eerste helft van 2008 hebben drie universitaire studenten een stage gelopen bij CINOP op het onderwerp NT1. Marieke Hanekamp en Janneke Sleenhof, beiden studenten aan de Radboud Universiteit Nijmegen, hebben onderzoek gedaan naar de visies van NT1-docenten op het lees- en schrijfonderwijs aan laaggeletterden en zij maken een beschrijving van de feitelijke onderwijspraktijk. Debbie Voorhaar, studente aan de Universiteit van Amsterdam, onderzoekt het gebruik van de eigen taal als instructietaal.

Tot slot

Heeft u belangstelling voor een van de hierboven genoemde producten of wilt u meewerken in een van de werkgroepen van de Kenniskring NT1? Neem dan contact op met Loes Langen CINOP 073-6800728. De eerste producten van bovenbeschreven werkgroepen en de onderzoeksrapporten van de stagestudenten vindt u op www.basisvaardigheden.nl.

Eindnoten:

1 Inmiddels is het rapport van de werkgroep Laaggeletterdheid in het (v)mbo *Aan het werk! Adviezen ter verbetering van functionele leesvaardigheid* verschenen (Bogaert e.a. Nederlandse Taalunie, 2008).

Un Weki: wakker worden!
Andere benadering van ANT2-cursisten werpt vruchten af
Annette Schlatmann/docent in opleiding bij het centrum voor nascholing, Amsterdam

Twaalf jaar geleden begon de Amerikaanse Sauci Bosner in Nederland te werken met migranten die grote problemen hadden met integreren. Zij probeert bijvoorbeeld recalcitrante jongeren in de Bijlmer, laaggeschoolde Marokkaanse vrouwen in Amsterdam Oud-West of oorlogsslachtoffers uit hun isolement te halen en te stimuleren om te participeren in de samenleving. Zij wil graag haar ervaringen delen met ANT2-docenten en andere professionals en start over een paar maanden een cursus speciaal voor hen. Annette Schlattmann interviewt Sauci Bosner over haar methode.

Waar staat Un Weki voor?

Un Weki is Surinaams voor ‘goedemorgen’ en ‘wakker worden’. Met wakker worden bedoel ik mensen helpen zich bewust te worden van het leven dat ze leiden. Als psychotherapeute met veel ervaring in traumaverwerking weet ik dat mensen in een slachtofferrol blijven hangen en geen of weinig verantwoordelijkheid voor hun leven nemen. De Un Weki-methode is mede geïnspireerd op ervaringen met asielzoekers, oud- en nieuwkomers. Leren participeren gebeurt op speelse wijze. Onze cursisten doen onder andere aan tai chi, schilderen en muziek maken. Hierbij draait het vooral om zelfreflectie en identiteit. En we praten over de Nederlandse maatschappij. Tijdens deze activiteiten leren cursisten veel woorden en zinsconstructies. Onze

integrale benadering van fysieke, emotionele, intuïtieve en cognitieve kennis is heel effectief. Mensen moeten gaan inzien dat ze een beperkte persoonlijke belevingswereld hebben, gekoppeld aan onderliggende overtuigingen als ‘Ik red het niet’ of ‘Ik ben moedeloos’. Als ze dat beginnen te begrijpen en voor zichzelf nieuwe mogelijkheden ontdekken, krijgen ze er zin in de draad weer op te pakken. Ze gaan weer leven in plaats van overleven, initiatief tonen, plezier in hun leven krijgen. Een van mijn cursisten zei: ‘Nu begrijp ik meer van de mensen hier. Wit, zwart, moslim, christen, jood, sikh, man, vrouw, wij zijn allemaal mensen die in Nederland wonen en leven. Daarom moeten wij beter Nederlands spreken. Juffrouw zegt altijd Un Weki, wakker worden. Nu ben ik echt wakker’.

Waarom zijn de huidige lesmethoden vaak niet effectief?

Beheersing van de Nederlandse taal kan gezien worden als een van de eerste voorwaarden voor optimale participatie in deze samenleving. In dat opzicht zijn NT2-cursussen de primaire instrumenten om zowel oud- als nieuwkomers te helpen bij hun eerste echte functioneren buiten de eigen groep en hun eerste schreden binnen onze maatschappij. Veel cursussen gaan echter uit van westerse, doorgaans zeer cognitieve lesmethoden. Ze zien over het hoofd dat dit voor de cursisten vaak de eerste echte ervaring met onderwijs is. De methoden sluiten niet altijd aan op de werkelijkheid van de cursisten. Met name veel islamitische vrouwen hebben geen of weinig onderwijs en contact met cultuur en de buitenwereld gehad. Driekwart van de wereldbevolking is niet gewend aan reflecteren en logisch redeneren. Veel docenten en hulpverleners bedoelen het goed. Ze willen graag dat hun cursisten inburgeren. Maar er is een onderliggende overtuiging dat westerse lesmethoden het beste werken en dat cursisten meestal slachtoffers zijn *en zullen blijven*. Veel cursisten zijn nu eenmaal slachtoffer van armoede, oorlog, racisme, seksisme of van geen of beperkte mogelijkheden voor onderwijs in het land van herkomst. Un Weki breekt door het slachtoffersyndroom en het gevoel van achterstand heen. We doen niet aan pamperen. Mensen krijgen bij ons als het ware een snelcursus basis- en middelbare school waarbij ze leren vragen te stellen, naar zichzelf te kijken, zichzelf te waarderen, hun minder leuke kanten te onderkennen en verantwoordelijkheid te nemen.

Hoe verhoudt Un Weki zich tot het inburgeringsbeleid?

Er is momenteel een eenzijdige visie met betrekking tot het inburgeringsbeleid, waar NT2-cursussen deel van uitmaken. Inburgeraars leren woorden als kadaster, aansprakelijkheidsverzekering, Gouden Eeuw en monarchie. Maar als ik naar mezelf als buitenlander kijk dan vraag ik me af: is het belangrijk dat ik weet wanneer Willem van Oranje werd vermoord? Of is het belangrijk dat ik nieuwsgierig ben, en een doorzetter? Als ik iets niet weet dan vraag ik het! Deze kwaliteiten ontwikkelen is zoveel effectiever dan mensen een aantal standaarduitdrukkingen uit het hoofd te laten leren zodat ze het inburgeringsexamen kunnen halen en hen het gevoel te geven dat ze een nummer zijn, een geval waar de bureaucratie geen raad mee weet. In immigratielanden als Canada en de VS zijn migraten altijd veel meer als bruggenbouwers gezien, als mensen die de cultuur kunnen verrijken, wat ze ook absoluut gedaan hebben. Nog iets over westerse normen: Oost-Europa, West-Afrika en het Midden-Oosten kennen heel andere schoolsystemen. Het sociale, culturele en economische fundament is er anders, men heeft er andere normen meegekregen. Daar moet je in de didactiek en pedagogiek van de cursus reke-

ning mee houden door waar nodig het onderwijs een basaal karakter te geven waarin aandacht is voor andere zaken dan alleen kennis opdoen.

Waar lopen migranten zoal tegenaan als ze in Nederland komen?

De cursisten brengen een scala aan ervaringen mee. Vaak zijn ze vanwege oorlog, vervolging of extreme armoede naar Nederland gekomen. Velen ervaren een enorme cultuurschok als zij hier arriveren. Maar een kinderhand is snel gevuld. In het begin zijn ze al blij dat ze gewoon goed kunnen eten.

Vervolgens stuiten ze tegen een glazen plafond: als een blinde man of vrouw lopen ze hier rond, want de wetten (rond inburgering) veranderen steeds en de politici en beleidsuitvoerders weten het ook niet meer. Het blijkt dat als migranten niet aan de eisen van een inburgeringsexamen kunnen voldoen, de voorwaarden worden teruggebracht. Ze kunnen een Haalbaarheidsonderzoek doen bij *De Voortwijzer* in samenwerking met de IND, zodat ze alsnog kunnen naturaliseren. De inburgeraars zelf hebben soms geen idee van waar ze zich bevinden en krijgen vaak een gevoel van machteloosheid en berusting dat het wel Gods of Allah's wil zal zijn.

Er is dus sprake van een gebrek aan visie bij beleidsmakers en uitvoerders, en van onzekerheid en slachtofferschap bij cursisten. In welke mate hinderen culturele verschillen en psychosomatische klachten het leerproces en wat kan er aan gedaan worden?

Ze vormen enorme hindernissen, die overwonnen moeten worden. We beginnen met het helder krijgen van de eigen situatie volgens het principe inzicht - overzicht - vooruitzicht. Inzicht kan bijvoorbeeld zijn ‘Ik heb, na de burgeroorlog in mijn land ontvlucht te zijn, drie jaar in een asielzoekerscentrum gezeten, was er voortdurend onzeker over mijn verblijfsstatus en heb er bijna geen onderwijs gevolgd’. Of ‘Pampers zijn te duur, alles is duur, we zullen altijd arm blijven’. Of ‘Van mijn man mag ik de deur niet uit’. Of ‘Ik ben boos, want die Nederlanders leven er maar op los. Hoeren en hoerenlopers zijn het, wij leven tenminste volgens de wetten van Mohammed’. Vervolgens krijgen mensen overzicht: we kijken samen naar belemmerende overtuigingen en komen met alternatieven, met een bredere kijk op de dingen. Vanuit het overzicht kun je aan een toekomstperspectief werken. Door deze volgorde van aanpak krijg je een ontkoppeling van tijd en trauma.

Wat voor werk doe je momenteel als je voor de klas staat?

Ik werk geheel volgens de Un Weki-methode, die werkt volgens het principe inzicht - overzicht - vooruitzicht. Ik word door NT2-aanbieders ingezet als aanvullend docent, naast conventionele NT2-trainers. In het buurthuis waar ik werk krijgen cursisten twee maal per week les van een NT2-docent en een keer van mij.

Uitgangspunten Un Weki:

- Integrale benadering van fysieke, emotionele, intuïtieve en cognitieve kennis.
- Doorbreken van beperkende overtuigingen en slachtofferschap.
- Cursisten worden mondig, doen aan zelfreflectie en leren effectief te communiceren en participeren.
- Un Weki biedt sociale activeringstrajecten aan, voorafgaand en tijdens reguliere NT2-trajecten.

Kunnen mensen van zestig jaar ook nog profijt halen uit de Un Weki-methode? Zitten zij niet te vastgeroest in hun patronen?

Ja! Ze komen los en identificeren zich niet langer met hun patronen. Een Somalische vrouw van 58 jaar die hier 13 jaar woonde sprak zo goed als geen Nederlands. Aanvankelijk had ze steeds smoesjes om niet naar de les te komen, ze had diabetes en altijd hoofdpijn. De DWI (Dienst Maatschappelijke Ontwikkeling) verplichtte haar om naar mijn cursus te komen. Ze werd heel actief in de groep, en na een maand schilderen en tai chi beoefenen begon ze aardig Nederlands te spreken. Op een dag moest ze toch weer bij haar casemanager komen. Waarom ze op donderdag niet bij de docent op was

komen dagen. Ze legde uit: ‘Op dinsdag was ik er wel. We deden tai chi bij de Gaasperplas. En daarna was ik moe’. Ze had geen puf meer om ook nog op donderdag te komen. Als 58-jarige, zelfbewust geworden vrouw liet ze zich niet langer de les lezen door haar casemanager. Deze belde mij vervolgens op om me te vertellen dat de Somalische vrouw na haar uitleg een heel team van casemanagers zover had gekregen dat ze tai chi in hun kantoor gingen doen, onder haar leiding.

Hoe hou je mensen bij de les?

Zodra mensen in een oud patroon schieten, maak ik een gebaar met mijn handen in de vorm van een W, vingers tegen elkaar naar buiten wijzend, duimen tegen elkaar naar binnen wijzend. Cursisten nemen het over, maken dat gebaar, en roepen dan: ‘Wakker worden!’ Bij iedere cursus laat ik cursisten hun handpalmen in verf dopen en dan een afdruk ervan maken. Het is een soort nieuw ritueel en weer een nieuwe ervaring nadat ze hun duim bij de IND in inkt moesten dopen voor de vingerafdruk op het verblijfsdocument. We kijken vervolgens naar *wat doe ik met mijn handen*. We maken geen portfolio van cruciale praktijksituaties, maar een portfolio van hun ervaringen en hun leven.

Kun je iets zeggen over hoe lang traumaverwerking duurt?

Zodra mensen een nieuw referentiekader hebben ontwikkeld, wordt de beleving van het trauma minder. Het trauma is nooit helemaal verwerkbaar, maar mensen leren het in een perspectief te plaatsen. Bij traumaverwerking is het van belang zoveel mogelijk zintuigen te gebruiken. Vandaar lichaamswerk, beeldend werk en muziek luisteren of maken.

Kun je meteen met taalverwerving beginnen, of kun je cursisten beter eerst laten schilderen?

De taal leren gebeurt vanaf het eerste moment. Het is een essentieel onderdeel van de les. Taalverwerving is een vanzelfsprekend gevolg van de verschillende activiteiten die de cursisten doen. Er wordt een beroep gedaan op al hun aanwezige kennis en ervaringen om zo het gestelde doel, taalverwerving en inzicht in de Nederlandse samenleving te bereiken. Zo maken mensen die aanvankelijk niet kunnen lezen en schrijven een plakboek over hun leven hier. Ze schrijven eenvoudige dingen over zichzelf, hun gezin en de wereld om hen heen, maken collages, tekenen en schilderen.

Tijdens een Un Weki-les worden mensen met liefde en aandacht benaderd. Ze zijn creatief en actief bezig, maar worden verder niet in de watten gelegd.

Je begint binnenkort een sociaal activeringsproject in samenwerking met de Dienst Maatschappelijke Ontwikkeling in Oud-West/Westerpark in Amsterdam. Kunnen mensen na een dergelijk project beginnen aan een inburgeringstraject?

Ja, daar is het uitermate geschikt voor. Iedere maand behandelen we een ander maatschappelijk thema, en de cursisten worden getraind actief participerende medeburgers te worden. Ze worden verwelkomd, leren mee te doen, kunnen na afloop vrijwilligerswerk doen of een baan of stage vinden, ze leren actief te luisteren en effectief te communiceren, dóór te vragen, nieuwsgierig te zijn. Er is geen sprake meer van eenrichtingsverkeer. Al pratende, schilderende en bewegende wordt een begin gemaakt met het helen van diepgewortelde angsten en vooronderstellingen. Hun taalniveau gaat een of twee niveaus omhoog. Dat blijkt uit cijfers van assessmentbureaus waarbij ze vooraf worden getest en de resultaten van reguliere NT2-taaltoetsen na afloop van een Un Weki-traject.

Wat wil je voor ANT2-docenten doen?

In januari, met nog even een slag om de arm, begint een nieuwe *Train the Trainer* cursus. Geïnteresseerde docenten en hulpverleners kunnen me een e-mail sturen als ze zich hiervoor willen opgeven of nog vragen of suggesties hebben. Ik ben bezig met het maken van een nieuwe website.

Hartelijk dank voor dit gesprek Sauci. You're very welcome!

Informatie

Train the Trainer cursus, voorjaar 2009.
Contact met Sauci Bosner:
bosner7@yahoo.com.

Signalementen

Klassiekers in een makkelijk jasje

Uitgeverij Eenvoudig Communiceren stelt zich tot taak om boeken, kranten en informatieve brochures toegankelijk te maken voor volwassenen en jongeren die minder goed lezen en voor wie lezen niet vanzelfsprekend is. Daarom heeft deze uitgeverij onlangs een begin gemaakt met het uitgeven van literaire klassiekers en spannende en romantische wereldverhalen. Het eerste boek in de nieuwe serie *Beroemde Liefdesverhalen* is *Romeo en Julia*, gebaseerd op het toneelstuk van Shakespeare. De serie *Wereldverhalen* bestaat al wat langer (Frankenstein, Dracula, Het spook van de opera en Robinson Crusoë). Onlangs verscheen daarin *Moby Dick*, het beroemde verhaal over de reusachtige witte walvis. Het leesniveau ligt tussen A2 en B1.

Informatie:
Romeo en Julia (William Shakespeare; bewerking: Marian Hoefnagel; uitgeverij Eenvoudig Communiceren; serie: Beroemde Liefdesverhalen; 88 pagina's; ISBN 978-90-8696-058-3; prijs: € 14,50).
Lesbrief hierbij verkrijgbaar.

Moby Dick (Herman Melville; bewerking: Frans van Duijn; Uitgeverij Eenvoudig Communiceren; serie: Wereldverhalen; 64 pagina's; ISBN 978-90-8696-048-4; Prijs: € 14,50)

Bestellen via de webwinkel:
www.eenvoudigcommuniceren.nl

Lesbrieven bij BASIC

BASIC is een maandelijkse krant gericht op leerlingen in de basisvorming van het vmbo. De krant publiceert teksten die aansluiten bij de belevingswereld en interesses van jongeren en die zeer toegankelijk zijn geschreven (niveau A2/B1). Het zijn artikelen over actualiteit, gezondheid, sport en culturele diversiteit. Ook jongeren zelf komen veel aan het woord. Elke editie wordt aangevuld met een gratis lesbrief met tips, ideeën en opdrachten om de krant in de klas te behandelen.

De oefeningen zijn niet alleen gericht op begrijpend lezen maar ook op andere ondersteunende vaardigheden. Er is tevens een link met andere vakgebieden. De lesbrieven kunnen elke maand gedownload worden op de website van uitgeverij Eenvoudig Communiceren: www.eenvoudigcommuniceren.nl>Kranten>Basic

Luisterogen

Luisterogen is een experimenteel leesbevorderingsproject voor dove, allochtone jongeren en draait om taal, verhaal en sociale integratie: Nederlandse en Vlaamse

Gebarentaal leren, genieten van verhalen en de trein leren nemen in één lespakket. Het Luisterogen-materiaal is gratis te verkrijgen (portokosten worden wel berekend).

Op 4 december organiseren de *Speciale Beroepsschool Emmaus* en *De Dagen* een studiebijeenkomst. Het is een introductie in omgaan met taal, verhaal en maatschappelijke integratie bij dove, allochtone jongeren. De bijeenkomst vindt plaats in het auditorium van de Zuidschool, Rudolfstraat 40, Antwerpen. Er zijn twee (inter)actieve workshops en uiteraard hoort u alles over de tweede editie van *Luisterogen* die helemaal aan internet gewijd is.

Informatie: oliva.moors@telenet.be

CP-Starter OGO Delken&Boot

De CP-Starter OGO is uit. De CP-Starter bereidt laagopgeleiden en analfabeten voor op het werken met cruciale praktijksituaties (CP's) van het inburgeringsexamen. Eenvoudige buitenschoolse opdrachten vergemakkelijken het verzamelen van bewijzen. Cursisten kunnen thuis en zelfstandig oefenen met de beelden, de eenvoudige dialogen, de woorden en de nazegzinnen.

In een handige metalen koffer zitten 60 nieuwe colour cards, een docentenwerkset, een cursistenwerkset en drie audio-cd's van het domein opvoeding, gezondheidszorg en onderwijs. Per set betaalt u eenmalig € 395,-. Bestelt u 5 sets tegelijk, dan betaalt u € 295.- per set. Voor klanten, die ook de CP-Starter Burgerschap hebben aangeschaft geeft D&B tot eind december 2008 een korting. Cursistenwerksets met 3 audio-cd's (€ 16,95 per set) zijn los na te bestellen.

Informatie:
Voor meer informatie kunt u bellen met
Emmeke Boot: 06-24 54 03 78
Vanaf half oktober te bestellen via de website van Delken&Boot:
www.delkenboot.com